



Diciembre 2019 - ISSN: 1988-7833

DIRETORES E GESTÃO DEMOCRÁTICA: UM ESTUDO SOBRE AS POSSIBILIDADES E OS DESAFIOS

PRINCIPALS AND DEMOCRATIC MANAGEMENT: A STUDY ON THE POSSIBILITIES AND CHALLENGES

DIRECTORES Y GESTIÓN DEMOCRÁTICA: UN ESTUDIO SOBRE LAS POSSIBILIDADES Y LOS DESAFÍOS

(1) **Valdirene Rodrigues Costa** –

(2) Mestre em Educação, Universidade Municipal de São Caetano do Sul

(3) **Paulo Sergio Garcia** –

(4) Professor dos cursos de graduação e pós-graduação da
Universidade Municipal de São Caetano do Sul

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Valdirene Rodrigues Costa y Paulo Sergio Garcia (2019): "Diretores e gestão democrática: um estudo sobre as possibilidades e os desafios", Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales, (diciembre 2019). En línea:

<https://www.eumed.net/rev/cccss/2019/12/diretores-gestao-democratica.html>

RESUMO

Este estudo analisou as possibilidades e os desafios no perfil dos diretores e em alguns processos de gestão democrática nas escolas públicas estaduais de Ensino Fundamental da cidade de maior Índice de Desenvolvimento Humano Municipal do Brasil. Para tal, optou-se pela metodologia quantitativa e qualitativa, métodos mistos. Foram analisados as possibilidades e os desafios a partir do Questionário do Diretor, da Prova Brasil de 2009 e 2015 e de entrevistas realizadas com diretores, professores e pais de alunos. Os resultados mostraram em termos de possibilidades um maior número de diretores formados em Pedagogia, maior tempo de trabalho na mesma escola, mais tempo para estudo em cursos de pós-graduação e maior experiência. Quanto aos desafios, estão a eminente aposentadoria de muitos diretores, menor participação desses profissionais em cursos de formação continuada nos últimos dois anos, aumento da carga horária de trabalho e maior interferência externa na escola. Outros desafios mais complexos foram encontrados: dissimilaridade no discurso daqueles que atuam na escola, conselho de classe com foco exclusivo na promoção ou retenção dos alunos, na disciplina e na frequência escolar, elaboração não coletiva do Projeto Político Pedagógico e ausência de monitoramento, gestão democrática mais presente no discurso do que na prática cotidiana. Os dados desta presente pesquisa, que podem ser levados para os cursos de formação inicial e continuada de diretores, auxiliam na criação de políticas educacionais públicas e contribuem com as autoridades políticas e educacionais, gestores escolares, professores e pais de alunos na solução de problemas relacionados à gestão democrática e no perfil do diretor.

Palavras-chave: Gestão democrática. Ensino Fundamental. Diretores de escolas.

ABSTRACT

This study analyzed the possibilities and challenges in the principals' profile and in some processes of democratic management in the state public elementary schools of the city with the highest Municipal Human Development Index of Brazil. For this, we opted for the quantitative and qualitative methodology, mixed methods. We analyzed the possibilities and challenges from the Principal's Questionnaire, Brazilian Test of 2009 and 2015, and the interview a group of principals, teachers and parents. The results showed in terms of possibilities more number of principals majored in Pedagogy, longer working time at the same school, more time to study in graduate courses and greater experience. Concerning the challenges, are the coming retirement of many principals, less participation of these professionals in continuing education courses in the last two years, increased workload, increased external interference in school. Other more complex challenges were found: dissimilarity in the discourse of those who work at school, class council with exclusive focus on the students' promotion or retention, discipline and school attendance, non-cooperative elaboration of the Political Pedagogical Project and absence of monitoring, democratic management more present in discourse than in everyday practice. The data of this research, which can be taken to the pre-service education and school principals' continuing education courses, assist in the elaboration of public educational policies, contributes with political and educational authorities, school principals, teachers and parents in solving problems related to democratic management and principal profile.

Keywords: Democratic management. Elementary School. School' principals.

RESUMEN

Este estudio analizó las posibilidades y los desafíos en el perfil de los directores y en algunos procesos de gestión democrática en las escuelas públicas estatales de Enseñanza Fundamental de la ciudad de mayor Índice de Desarrollo Humano Municipal de Brasil. Para ello, se optó por la metodología cuantitativa y cualitativa, métodos mixtos. Se analizaron las posibilidades y los desafíos a partir del Cuestionario del Director, de la Prueba Brasil de 2009 y 2015 y de entrevistas realizadas con directores, profesores y padres de alumnos. Los resultados mostraron en términos de posibilidades un mayor número de directores formados en Pedagogía, mayor tiempo de trabajo en la misma escuela, más tiempo para estudio en cursos de postgrado y mayor experiencia. En cuanto a los desafíos, están la próxima jubilación de muchos directores, menor participación de estos profesionales en cursos de formación continuada en los últimos dos años, aumento de la carga horaria de trabajo, mayor interferencia externa en la escuela. Se han encontrado otros desafíos más complejos: disimilitud en el discurso de aquellos que actúan en la escuela, consejo de clase con foco exclusivo en la promoción o retención de los alumnos, en la disciplina y en la frecuencia escolar, elaboración no colectiva del Proyecto Político Pedagógico y ausencia de monitoreo, gestión democrática más presente en el discurso que en la práctica cotidiana. Los datos de esta presente investigación, que pueden ser llevados a los cursos de formación inicial y continuada de gestores escolares, auxilian en la creación de políticas educativas públicas, contribuye con las autoridades políticas y educativas, gestores escolares, profesores y padres de alumnos en la solución de problemas relacionados con la gestión democrática y el perfil del director.

Palabras clave: Gestión democrática. Enseñanza fundamental. Directores de escuelas.

1. INTRODUÇÃO

Os estudos sobre a escola pública têm se referenciado ao diretor escolar, seu perfil pessoal e profissional (GRACINDO, 2009; BÉTEILLE et al, 2011; DOBBIE; FRYER, 2013; INEP, 2014; GARCIA et al, 2016) e os desafios da gestão democrática (VIANNA, 1986; VEIGA, 1997; DOURADO, 2000; BORDIGNON; GRACINDO, 2001; PARO, 2006; GRACINDO, 2009, GARCIA et al, 2016), entre outros temas.

No primeiro caso, em relação ao perfil do diretor, o Instituto Nacional de estudo e Pesquisas, em 2014, (INEP, 2014) revelou que 75% dos diretores eram mulheres, com média de idade de, aproximadamente, 45 anos. Elas possuíam sete anos de experiência na profissão.

Na região do grande ABC, outro estudo (GARCIA et al, 2016) indicou na mesma direção, sinalizando que a maioria dos diretores eram mulheres, brancas, com média de idade de 40 anos, com formação em pedagogia, algum tipo de especialização e com experiência na direção de escola. Outro estudo realizado no município de São Caetano do Sul, esfera municipal (OBEGABC, 2015), indicou um perfil bem similar dos gestores.

Autores sinalizaram que o diretor tem de ser um profissional com formação no magistério e ter sido professor para assumir a direção de uma escola (GRACINDO, 2009). Outros indicaram que

esse profissional necessita ser um administrador da educação e da educação escolar com conhecimentos específicos na área de pedagógica (CURY, 2001).

Outros pesquisadores têm analisado a experiência do diretor e o rendimento dos alunos (PEREDA; LUCCHESI, 2015), revelando que a experiência (administrativa e pedagógica) é um aspecto importante que influencia o desempenho dos alunos (BÉTEILLE; KALOGRIDES; LOEB, 2011). Trata-se de fato de um profissional que deve atuar a fim de articular a organização e a mobilização dos processos materiais e humanos da escola, a fim de torná-la mais eficaz e justa.

No segundo caso, em relação à gestão democrática (GD) na escola pública, vários pesquisadores têm analisado seus processos ao longo dos anos (PARO, 2000; DOURADO, 2000; CURY, 2002; ARAÚJO, 2000; VEIGA, 2004; GARCIA et al, 2016).

A Constituição Federal, de 1988, no artigo 206, estabeleceu a gestão democrática como um dos princípios educacionais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/96), no artigo 14º, reforçou tal princípio e o Plano Nacional de Educação (PNE), artigo 2, Lei 13.005, 25 de junho de 2014, também sinalizou a GD como diretriz para a educação nacional.

Pesquisadores indicam que a GD acontece efetivamente por meio da participação de todos os atores envolvidos na escola (PARO, 2016; DOURADO, 2000; ARAÚJO, 2000; VEIGA, 2004), reduzindo o individualismo. Cury (2002, p. 173) destaca que a GD “é, ao mesmo tempo, transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência”. Para Araújo (2000) a gestão democrática trata de autonomia, pluralismo, transparência e participação como elementos fundamentais.

A gestão democrática prevê canais coletivos de participação, que envolvem responsabilidade compartilhada: autonomia escolar, financiamento das escolas, grêmio estudantil, assembleia geral, seleção de dirigentes, participação da comunidade, conselho escolar, conselho de classe, Plano Político Pedagógico (PPP), entre outros.

Por sua importância fundamental na escola pública, a gestão democrática, juntamente com o perfil do diretor escolar foram selecionados como temas centrais para este estudo, cujo objetivo busca identificar e analisar as possibilidades e os desafios no perfil dos diretores escolares e nos processos de gestão democrática nas escolas públicas estaduais de ensino fundamental da cidade de São Caetano do Sul.

1.1. Perfil do gestor escolar

Gracindo (2009) debate sobre o perfil dos diretores, discutindo sobre o tipo de formação adequada, reconhecendo a experiência como condição primordial para a atuação no magistério e apontando que a função de diretor deverá ser assumida por um docente que conhece a escola. Cury (2001, p. 16) indicou que o diretor necessita ser um administrador de educação, em geral, e da escola, em particular. Neste caso, ele precisa administrar conhecimentos específicos na área de educação e aqueles relacionados ao trabalho escolar.

Um estudo realizado, em 2014, pela Fundação Itaú Social, em parceria com a *London School of Economics*, identificou, em nações desenvolvidas e subdesenvolvidas, as boas práticas dos gestores no cotidiano do trabalho. A pesquisa denunciou que o Brasil estava em penúltimo lugar em um indicador geral ligado às práticas gerenciais. Neste caso, a gestão de pessoas, no contexto escolar, foi a pior dimensão avaliada, sobretudo nas escolas públicas.

No contexto americano, Dobbie; Fryer (2013) analisaram o perfil de gestores como fatores explicativos do aprendizado dos alunos, identificando e investigando os elementos que influenciavam positivamente o aprendizado. Dentre outros fatores, os autores apontaram a participação e o incentivo dos pais nas atividades da escola.

Grisson, Loeb e Master (2013), também no contexto americano, perceberam, como aspectos relevantes no papel do diretor na escola, especialmente, o *feedback* aos docentes, a criação e a utilização de avaliações e a elaboração de um projeto educacional. Para Fullan (2013), esse profissional exerce uma liderança em movimento, pois orienta e mobiliza as pessoas no contexto escolar em função de objetivos para melhorar a qualidade da escola. Em outro estudo, (FULLAN, 2014), o autor indicou que este profissional é um agente de mudanças contagiosas.

Os pesquisadores Marioni, Freguglia e Costa (2014) realizaram uma análise sobre o desempenho dos diretores no período entre 2005 a 2008. O trabalho revelou efeitos positivos quanto

à confiança dos docentes sobre tais profissionais, à atenção dos diretores em relação às normas administrativas e à capacidade desses gestores de motivar as pessoas para inovações.

Pereda e Lucchesi (2015) identificaram que os jovens das redes municipais e estaduais possuíam maior rendimento onde o diretor estava atuando na função em um período entre 5 e 15 anos. Os autores concluíram que, para que o diretor influencie positivamente os alunos, é preciso de tempo para que ele conheça a escola, a gestão escolar e os processos de inovação.

Outros pesquisadores citaram que, além do diretor se manter na posição, no cargo, a experiência (administrativa e pedagógica) é um fator relevante e influencia positivamente no rendimento dos estudantes (BÉTEILLE; KALOGRIDES; LOEB, 2011). O diretor manifesta um papel fundamental nas inovações e nas mudanças pretendidas no contexto escolar (THRULER, 2001; GARCIA, 2010). Ele é o profissional capaz de articular a organização e o trânsito dos processos materiais e humanos da instituição, visando melhorar a escola. Além disso, é ele o profissional que realiza a gestão de pessoas, o gerenciamento (administrativo e pedagógico), acompanha os resultados educacionais, entre outras ações.

1.2.A gestão escolar e democrática

Na educação brasileira, a GD na escola pública tem sido alvo de muitos estudos e tema de vários debates, com o objetivo de ampliar a explicação e a compreensão do fenômeno (PARO, 2000; DOURADO, 2000; ARAÚJO, 2000; CURY, 2002).

Paro (2016) ressalta que a GD se perpetua nos diferentes espaços, devendo apresentar-se no aspecto prático, e não somente por meio dos discursos e das legislações. Sua construção acontece a partir da efetiva participação de todos os atores envolvidos na escola. Para Dourado (2000), a GD, como prática social, assegura a criação de canais de efetiva atuação e aprendizagem no “jogo” democrático, repensando as estruturas de poder que envolvem as relações sociais e, no centro destas, as medidas educativas. Do mesmo modo, de acordo com Veiga (2004), a socialização do poder na GD privilegia o coletivo, minimizando o individualismo.

Para os processos de GD, no qual os alunos, pais e comunidade em geral possam ser vistos como atores principais, Araújo (2000, p. 254-258) indica quatro elementos fundamentais. São eles: autonomia, pluralismo, transparência e participação. Para este autor, a autonomia deve garantir a capacidade de auto-organizar a educação ou a escola, mediante exercício da democracia, caracterizando-se efetivamente como GD. Quanto ao pluralismo, Araújo (2000) sinaliza que é na diversidade das ideias e na aceitação das diferenças que a gestão democrática compartilha seu poder, descentralizando-o e, por fim, democratizando-o. No que diz respeito à transparência, a GE possui como princípio divulgar, tornar público as informações, os processos, os meios, os objetivos e os fins, seja no aspecto pedagógico, administrativo, seja no financeiro.

Entre outros canais político-pedagógicos de participação, Araújo (2000) salienta o conselho escolar, o conselho de classe aberto e participativo e o projeto político-pedagógico da instituição, “respeitando suas especificidades – são espaços importantes de tomadas de decisão, de discussão e de deliberação sobre as questões que permeiam o cotidiano escolar” (ARAÚJO, p. 258).

De acordo com Garcia et al. (2016, p. 89), a GD consiste em um nível macrosocial, relaciona-se ao processo de construção e democratização da sociedade brasileira e, no micro, a uma forma de gerir a escola, possibilitando transparência e a construção da democracia. Trata-se de um sistema que não é criado e conduzido somente pela imposição da legislação, mas, sim, construído a partir da participação efetiva de todos os atores da escola. Portanto, GD se refere, em nível macro, ao social, e, no micro, ao contexto escolar e às formas de gestão escolar.

A GD implica a abertura da escola à participação dos atores escolares, sem, contudo, perder de vista as metas e os objetivos educacionais. Neste contexto, necessitam ser consideradas as realidades da comunidade e as transformações sociais. Na escola pública, a atuação da comunidade deverá estar implícita no processo, de forma a torná-la parte integrante da gestão escolar e não apenas mais um fator a ser administrado.

Paro (2016) aponta dois conjuntos de medidas a fim de propor a aproximação da comunidade na escola. O primeiro diz respeito às medidas de ordem política, como a instalação de uma estrutura político-administrativa adequada à participação de todos os setores, mas especialmente dos usuários nas tomadas de decisões. Tal circunstância significa criar mecanismos que visem e incentivem os processos eletivos para a seleção de dirigentes escolares. Isso também favorece o conselho de escola com a representação dos vários segmentos e, por fim, o grêmio estudantil e a associação de pais, que podem facilitar o acesso de todos ao cotidiano escolar. O segundo conjunto, ligado ao primeiro, possui características mais administrativas do que políticas e envolve um processo de avaliação de resultados da escola que possibilite informações sobre os processos para a correção de possíveis falhas que possam prejudicar o alcance dos objetivos.

A busca pela democratização da gestão escolar não se baseia apenas em mudanças organizacionais ou estruturais. Ela requer também medidas políticas que possam propiciar mudanças mais profundas, de paradigmas, que visem à efetiva melhoria da escola e que tenham a comunidade como participante ativa no processo.

Diante deste cenário, observa-se que o processo de gestão escolar é complexo, englobando negociações, capacidade de mobilizar pessoas, planejamento, diálogo com os professores e com a comunidade, atuação nos conflitos e na aprendizagem dos alunos, entre outros. Com tantas atividades a realizar, a gestão escolar, muitas vezes, corre o risco de desviar-se de seu papel principal, que é proporcionar mecanismos para o sucesso de todos os alunos (VIEIRA, 2007, p. 48).

Existem questões que necessitam ser discutidas e que se constituem em fatores limitantes da gestão democrática. As péssimas condições de trabalho, a falta de recursos pedagógicos e professores com baixos salários podem dificultar os processos. O autoritarismo também pode impedir a participação e as relações solidárias. Neste sentido, Paro (2016) indica que se o autoritarismo estiver fortemente presente nas relações que envolvem a direção, professores, alunos e funcionários, haverá dificuldades para a participação da comunidade na gestão escolar.

A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática, pois possibilita o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões. A participação proporciona também um melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, de sua estrutura organizacional e sua dinâmica, de suas relações com a comunidade, e propicia um clima de trabalho favorável que aproxima os professores, alunos e pais (LIBÂNEO, 2006, p. 328).

2. A CIDADE INVESTIGADA

São Caetano do Sul (SCS) é uma cidade situada na área metropolitana do estado de São Paulo, localizada na região do Grande ABC Paulista. Trata-se de um município com uma área total de 15,3 km², com o 48º maior PIB (Produto Interno Bruto) e o maior Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M), em 2000 e 2010.

O Índice da Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro (FIRJAN), apontou, em 2009, a cidade como a mais desenvolvida do país, obtendo a nota 0,9524 (escala em que 1 é o maior índice alcançado). O Quadro 1 apresenta algumas características demográficas da cidade:

Quadro 1: Características demográficas					
População Estimada 2016	IDHM 2010	Renda Familiar	Posição do PIB	PIB (milhões)	Área territorial Km² 2015
158.825	0,8	R\$2.349	48 ^a	11.762.744	15.331

Fonte: adaptada do livro *Avaliação da educação escolar do Grande ABC Paulista: primeiras aproximações* (GARCIA et al, 2015, p.10-11).

No campo da educação, SCS apresenta baixos níveis de analfabetismo (0,07%). Foi eleito, em 2009, o município líder em escolaridade entre todos os 645 municípios do estado de São Paulo, pela Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE, 2009).

No Ensino Fundamental, muitas escolas estaduais (10) foram municipalizadas por força da Lei Municipal nº 4.454, de 22 de novembro de 2006, que “autoriza o poder executivo municipal a

celebrar convênio com o Estado de São Paulo”. Esse convênio tinha por objetivo a ação compartilhada entre a Secretaria Estadual de Educação e o município e, ampliava, significativamente, a rede municipal de ensino. A partir desse ano, a rede estadual passou a contar com apenas 10 escolas de Ensino Fundamental.

Em 2016, nessas 10 escolas estavam matriculados 2.309 alunos, do 6º ao 9º ano. O Quadro 2 sintetiza os dados.

Quadro 2: Matrículas nas escolas estaduais - 2016			
6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
545	526	472	766

Fonte: Censo Escolar (2016). Elaborado pela autora.

A maior concentração de alunos matriculados estava no nono ano e a menor no oitavo. A cidade também contava, na esfera estadual, com um alto Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB): 5,2, em 2015.

3. METODOLOGIA

Este estudo, recorte de uma dissertação de mestrado, buscou identificar e analisar as possibilidades e os desafios no perfil dos diretores escolares e nos processos de gestão democrática nas escolas públicas estaduais de ensino fundamental da cidade de São Caetano do Sul. Este município foi selecionado por apresentar altos índices socioeconômicos e educacionais.

Inicialmente esta busca concentrou-se nos dados existentes no questionário do diretor da Prova Brasil, dos anos de 2009 e 2015 (Ensino Fundamental, esfera estadual de São Caetano). No entanto, considerando que os dados fornecidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP) oferecem pouco sentido se não forem colocados em uma moldura mais ampla de interpretação, foram realizadas análises mais detalhadas com a utilização de entrevistas.

Este estudo utilizou, portanto, métodos mistos. Como sinalizou Creswell (2007, p. 34-35) esta abordagem utiliza vários instrumentos que combinam os métodos predeterminados das pesquisas quantitativas com os emergentes das qualitativas. Tal situação possibilita obter uma multiplicidade de informações tanto de análises estatísticas como de textuais. Isso garante ao pesquisador a possibilidade de um melhor entendimento do problema pesquisado.

A pesquisa contou com duas fases. Na primeira, foram coletados dados do questionário do diretor da Prova Brasil, dos anos de 2009 e 2015, a partir dos microdados disponíveis no sítio do INEP. As principais informações coletadas se referem às: 1) Informações básicas: a) sexo, b) idade, c) cor, d) nível de escolaridade, e) tempo de formação na graduação, f) tipo de instituição da formação superior, g) formas de realização do curso superior, h) modalidade do curso de pós-graduação, i) participação em atividade de formação continuada nos últimos dois anos, j) salário bruto, k) tempo de trabalho na educação, l) tempo na função, m) tempo na direção na mesma escola, n) carga horária de trabalho, o) forma seleção para o cargo. 2) Características da equipe escolar: a) conselho de escola (existência do CE, número de vezes que se reúne, quem participa), b) conselho de classe (existência do conselho, o número de vezes que se reúne), c) Projeto Político Pedagógico (existência do documento, as formas de elaboração). 3) Visão sobre os problemas da escola e dificuldade de gestão: a) interferências de atores externos na escola (pais), b) apoio de instâncias superiores, c) trocas de informações com outros diretores de escolas e, d) apoio da comunidade à gestão escolar.

Esses questionários dos anos de 2009 e 2015 apresentavam estruturas diferentes. No entanto, as categorias selecionadas (informações básicas, características da equipe escolar, visão sobre os problemas da escola e dificuldades de gestão) estavam presentes nos dois instrumentos.

Na análise desses dados buscou-se identificar as similaridades, as diferenças e as regularidades nas informações, agrupando-as em tabelas e quadros, o que permitiu a compreensão das possibilidades e dos desafios no perfil do diretor escolar e aos processos de gestão democrática.

As possibilidades são neste estudo caracterizadas como oportunidades, ou seja, situações favoráveis e desejadas. Os desafios, por outro lado, são compreendidos como provocações, às vezes, obstáculos, que necessitam ser superados.

Os resultados encontrados foram integrados a outras análises mais detalhadas (segunda fase). Com tal detalhamento pode-se ampliar o sentido da investigação e da compreensão do fenômeno estudado: as possibilidades e os desafios.

Na segunda fase foi utilizada a pesquisa qualitativa, que busca a compreensão da totalidade das relações sociais, onde o objeto de estudo se torna o ponto de partida. O ambiente analisado é aquele onde as pessoas atuam e os significados são construídos e compartilhados. (FLICK, 2004).

A coleta de dados, nesta fase, ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas, com um roteiro previamente estabelecido. Elas foram construídas a partir dos dados coletados na primeira fase (quantitativa). Foram contatados para tomar parte neste estudo, 10 diretores, professores e pais. No entanto, aceitaram participar, seis (06) diretores e professores e três (03) pais.

Foram coletadas informações sobre: 1) Escola: a) modalidade de ensino, b) período, c) horário; 2) Informações pessoais e profissionais do diretor, professor ou pai: a) sexo, b) cor, c) idade, d) estado civil, e) número de filhos, f) tempo de trabalho, g) tempo na mesma escola, h) carga horária semanal, i) formação inicial, j) formação continuada nos últimos dois anos, k) pós-graduação; 3) Informações sobre o conselho de escola: a) composição, b) formação para os membros, c) divulgação das reuniões, d) divulgação das decisões, e) pauta da reunião, f) participação na gestão escolar, g) participação nas reuniões, g) ciência para a comunidade sobre a função do CE, h) funcionamento, i) apoio à gestão; 4) Projeto Político Pedagógico: a) existência do documento, b) data da criação ou revisão, c) participação na elaboração ou revisão, d) conhecimento do documento pela comunidade, e) consulta do documento, f) existência do plano de ação, g) monitoramento do plano, h) documento como referência para a melhoria da escola, i) documento auxiliar na gestão escolar; 5) Conselho de classe: a) participação; b) pauta; c) funcionamento, d) contribuições do CE. 6) Problemas da escola e dificuldade de gestão: a) interferências externas, b) apoio de instâncias superiores, c) troca de informações com outros diretores, d) apoio da comunidade; 7) Participação da comunidade: a) participação da comunidade na gestão, b) sugestões para a gestão democrática, c) conhecimento sobre a gestão democrática.

Os dados foram analisados com a utilização da teoria fundamentada (Grounded Theory), que se situa entre as abordagens qualitativas e volta-se para a identificação, o desenvolvimento e a criação de relações entre os conceitos, dentre outras coisas (STRAUSS; CORBIN, 1990). Nela procura-se extrair os aspectos significativos a partir das experiências vivenciadas pelos atores sociais, possibilitando interligar constructos teóricos e, assim, ampliar o conhecimento.

Nesta presente pesquisa, os dados advindos das entrevistas, inicialmente, foram segmentados a partir da realização de uma investigação temática com codificação aberta. Em um outro momento, com os temas já revelados, tais dados foram filtrados a partir do uso de códigos e descritores. Tal realização, a partir da utilização de códigos e descritores, permitiu a identificação de regularidades, similaridades e diferenças entre os depoimentos dos participantes. Com isto, foram criadas as categorias e as subcategorias.

4. RESULTADOS

Inicialmente, são apresentados os dados quantitativos do questionário do diretor da Prova Brasil, dos anos de 2009 e 2015 e, em seguida são revelados os dados das entrevistas realizadas com diretores, professores e pais de alunos com vistas a um aprofundamento nos objetivos propostos do estudo: conhecer as possibilidades e desafios.

Em relação às análises quantitativas, o Quadro 03 sintetiza o perfil dos diretores que participaram deste estudo e os processos de gestão democrática:

Quadro 03: perfil dos diretores e processos de gestão democrática		
Categoria	2009	2015
Sexo	90%	90%
Cor	77% se declararam brancos.	100% se declararam brancos.
Idade	33% se declararam com 55 anos ou mais.	40% se declararam com 55 anos ou mais.
Formação inicial	Pedagogia.	Pedagogia.
Tempo de formação	50% se formaram entre 15 e 20 anos e, 50%, há mais de 20 anos.	50% se formaram há mais de 20 anos.
Tipo de instituição	90% cursaram o ensino superior em instituição privada.	80% cursaram o ensino superior em instituição privada.

Modalidade de formação	100% fizeram o curso superior de forma presencial.	90% fizeram o curso superior de forma presencial.
Formação continuada	40% declararam que cursaram especialização de, no mínimo, 360h.	50% declararam que cursaram especialização de, no mínimo, 360h.
Formação continuada nos últimos 2 anos	100% afirmaram que participaram de alguma atividade de formação nos últimos 2 anos.	60% afirmaram que participaram de alguma atividade de formação nos últimos 2 anos.
Área temática do curso de pós-graduação	66% dos diretores fizeram o curso de pós-graduação na área temática de Educação, enfatizando gestão e administração escolar.	57% dos diretores fizeram o curso de pós-graduação na área temática de Educação, outras ênfases.
Experiência em educação	100% possuíam experiência em educação há mais de 20 anos.	40% possuíam experiência em educação de 5 a 10 anos
Carga horária	60% trabalhavam mais de 40 horas semanais.	80% trabalhavam 40 horas semanais.
Formas de ingresso na direção	66% admitiram que ingressaram na direção por outra forma.	78% admitiram que ingressaram na direção por meio de concurso público.
Conselho de escola	100% declararam que o CE se reúne 3 vezes ou mais no ano.	100% declararam que o CE se reúne 3 vezes ou mais no ano.
Composição do conselho de escola	Os diretores declararam que a composição do CE era: pais (100%), alunos (90%), funcionários (90%) e pais (90%).	100% dos diretores declararam a composição do CE era: professores, funcionários, alunos e pais.
Reuniões do conselho de classe	100% dos diretores declararam que o CC se reúne 3 vezes ou mais no ano.	100% dos diretores declararam que o CC se reúne 3 vezes ou mais no ano.
Elaboração do Projeto Político-Pedagógico	40% declararam que o PPP foi elaborado por uma equipe de professores e o diretor.	50% declararam que o PPP foi elaborado utilizando-se um modelo pronto, com adaptações e com a discussão com a equipe escolar.
Interferências externas à gestão	60% declararam que não havia interferências externas à gestão.	50% declararam que não havia interferências externas à gestão.
Troca de informações entre diretores	100% dos diretores afirmaram que há trocas de informações com diretores de outras escolas	80% afirmaram que havia trocas de informações com diretores de outras unidades escolares.
Apoio da comunidade à gestão	90% declararam que havia apoio da comunidade à gestão.	89% declararam que havia apoio da comunidade à gestão.
Apoio de instâncias superiores	90% sustentaram que havia apoio de instâncias superiores.	90% sustentaram que havia apoio de instâncias superiores.

Fonte: Censo Escolar (2016). Elaborado pelos autores.

Foram identificadas várias possibilidades nos dados. Em relação ao perfil, os profissionais apresentaram, em 2015, maior tempo de trabalho na mesma escola, mais tempo de estudo (especialização de 360 horas) e com um maior número de diretores formado em Pedagogia. Quanto à gestão democrática, as escolas possuíam conselhos de classe e de escola, que se reuniam três ou mais vezes no ano, maior participação de alunos e de pais no CE, maior apoio da comunidade e de instâncias superiores à gestão escolar, entre outros.

Em relação aos desafios, estavam entre eles um menor número de diretores participando de cursos de formação continuada nos últimos dois anos, mais profissionais trabalhando além das 40 horas semanais, um maior número de PPP elaborado a partir de um modelo pronto, menor tempo de experiência de diretores na função e maior interferência externa na escola, entre outros.

A partir desses achados foram realizadas entrevistas na segunda fase do estudo com diretores, professores e pais de alunos. Os resultados são apresentados revelando o perfil dos grupos e depois suas visões sobre o conselho de escola, o PPP, o conselho de classe, entre outros.

4.1. Dados provenientes dos diretores

Os diretores pertenciam ao sexo feminino (100%), cor branca (100%), com idade variando entre 46 e 56 anos, casados (80%), tinham experiência mínima em educação entre 26 e 34 anos. Eram profissionais que estavam na função de direção na escola pesquisada havia 2 meses, no caso mais recente, e 20 anos aqueles com maior tempo, e eles trabalhavam 40 horas semanais (80%). Eram formados em Pedagogia (100%), participaram de alguma formação continuada nos últimos dois anos (80%) e possuíam algum tipo de especialização *lato sensu* na área da educação (100%).

Esses profissionais sinalizaram que o conselho de escola era formado por pais, alunos, funcionários, professores e membros da comunidade, que havia divulgação das datas das reuniões e que as decisões eram disseminadas na escola. Neste contexto, ocorria formação para os membros do CE, mas “uma formação menos técnica” (DIRETOR 5) e reuniões explicativas: “na primeira reunião, explicamos o papel dos conselheiros e das decisões por eles analisadas” (DIRETOR 1).

Esses diretores indicaram que o CE participava, apoiava à gestão escolar nas esferas administrativa, financeira e pedagógica e que a comunidade conhecia sua função e acompanhava suas ações.

Os assuntos mais tratados nas reuniões de CE envolviam recursos financeiros e aspectos pedagógicos (indisciplina de alunos e PPP). Um diretor indicou que os debates giravam em torno das “verbas e necessidades da escola, calendário e Projeto Político-Pedagógico, decisões administrativas conjuntas” (DIRETOR 1); outro sustentou que se discutia sobre o “calendário escolar, os recursos financeiros e a indisciplina de alunos” (DIRETOR 2). Houve a indicação que as discussões eram sobre o “calendário escolar, o destino de verbas e decisão e deliberação sobre a continuidade das turmas de ACD” (DIRETOR 3). Por fim, um profissional sinalizou que temas como a aplicação de verbas federal eram raramente tratados (DIRETOR 4).

Em relação ao PPP, os diretores sinalizaram que o documento existia, representava a escola e que sua elaboração foi coletiva. Esses profissionais afirmaram também que o documento era conhecido, consultado e monitorado, sobretudo pela equipe escolar e pelos professores.

Quanto ao conselho de classe, foi indicado que participavam professores, pais e alunos, que ele funcionava e contribuía com a gestão pedagógica das escolas. Os assuntos mais tratados eram a “indisciplina, estratégia de melhoria da aprendizagem para a classe e frequência do aluno” (DIRETOR 2), “aprendizagem dos alunos, estratégias de recuperação e avaliação de pedidos de reconsideração de resultados” (DIRETOR 3), “rendimento escolar, frequência escolar e disciplina” (DIRETOR 4). Outros dois diretores sinalizaram o “rendimento escolar, atendimento diferenciado, recuperação, planos de ação docente e gestor” (DIRETOR 1) e o “rendimento do aluno – avaliação, práticas avaliativas e didáticas” (DIRETOR 5). Nestes dois casos, podemos ver indícios de uma discussão que abrange, também, a avaliação do trabalho docente e gestor.

Os diretores sinalizaram a existência de interferências externas na gestão, mas apoio de instâncias superiores, troca de informações com outros diretores e apoio da comunidade. Eles indicaram que a participação da comunidade deveria ser maior, mais ativa e “menos crítica, mais presente e perceptiva das dificuldades burocráticas de órgãos superiores” (DIRETOR 1).

Os diretores avaliados conheciam o tema gestão democrática. Para eles, a GD se atrelava à “participação de um maior número de envolvidos no processo educativo com ideias e ações de melhores resultados” (DIRETOR 1); à “participação de todos na gestão da escola, com parceria da comunidade escolar visando à melhoria do processo ensino-aprendizagem” (DIRETOR 4); à “busca da participação de todos, as ações e decisões formadas em conjunto, de forma transparente e clara” (DIRETOR 5); à “participação de todos os envolvidos na escola, pais, alunos, professores, gestores, funcionários e a comunidade (DIRETOR 2).

Pode-se verificar, nesses dados encontrados nessas entrevistas com os diretores, que esses profissionais relacionavam à gestão democrática às questões de participação na gestão da escola, buscando melhoria nos processos de ensino e aprendizagem, entre outros.

4.2. Dados provenientes dos professores

Os professores pertenciam ao sexo feminino (85%), cor branca (80%), com idade entre 42 e 61 anos, casados (80%), com experiência em educação variando entre 7 a 27 anos, trabalhavam na escola entre 2 a 7 anos, ministravam entre 32 e 40 horas-aulas semanais. Eram formados em diversas áreas (matemática, história, ciências sociais), a maioria não participou de formação nos últimos 2 anos (60%) e não possuía nenhum tipo de *lato sensu* (65%) ou de *stricto sensu* (100%).

Para esses professores, a maioria das escolas não promovia formação para membros eleitos do conselho escolar, mas realizavam a divulgação das datas das reuniões e as decisões tomadas no CE. Eles afirmaram que os CE participavam da gestão administrativa e pedagógica, igualmente, que a comunidade, em geral, conhecia sua função e acompanhava suas ações, que ele funcionava, representava a comunidade escolar e era valorizado pela gestão, que o apoiava.

Os assuntos mais frequentes tratados nas reuniões ligavam-se ao “calendário escolar, atividades escolares e Projeto Político-Pedagógico” (PROFESSOR 1), à “indisciplina e verbas” (PROFESSOR 2), às “decisões da vida escolar dos alunos, PPP e decisões internas que dizem respeito à unidade escolar e comunidade” (PROFESSOR 3), à “prestação de contas, questões pedagógicas e promoção de eventos” (PROFESSOR 5) e o “uso de verbas, alteração de calendário e assuntos pedagógicos” (PROFESSOR 6).

Quanto ao PPP, a maioria dos professores sinalizou que o documento existia, funcionava e representava todos os membros da escola. Eles indicaram ter participado da elaboração ou revisão do documento com a equipe escolar, mas afirmaram que desconheciam se a comunidade tinha conhecimento do PPP. Esses profissionais sinalizaram que a equipe escolar era quem mais consultava o documento, havia um plano de ação e que o mesmo era monitoramento pelos docentes e pelos gestores.

Quanto ao conselho de classe, os professores indicaram que participavam, além dos docentes e gestores, funcionários e alunos. Tratava-se de uma instância que funcionava e representava todos no contexto escolar, contribuindo com a gestão pedagógica.

Quanto à participação dos professores na escola, esses profissionais salientaram que seria mais proveitoso se fossem mais ouvidos e suas sugestões mais implementadas. Um docente citou a necessidade de mais “reuniões periódicas, considerando pesquisas sobre o entorno escolar, gerando ações de participação social” (PROFESSOR 4). Outro sinalizou que “infelizmente a maioria dos pais trabalham e a situação econômica do nosso país anda crítica e eles não podem se ausentar de suas funções para uma participação maior e mais eficiente” (PROFESSOR 5).

Quanto à gestão democrática, os professores indicaram que seria necessário maior “participação ativa de todos (equipe gestora, professores, alunos, pais) na tomada de decisões – diálogo e debate” (PROFESSOR 1), “participação de todos na escola” (PROFESSOR 2) e “participação efetiva de vários segmentos da comunidade escolar – pais, professores, estudantes e funcionários – em todos os aspectos da organização da escola” (PROFESSOR 4). Um professor sinalizou também é preciso “tentar ouvir todas as instâncias da comunidade escolar e tirar deliberações para melhorar a convivência de todos” (PROFESSOR 3).

Pode-se analisar, em relação ao tema gestão democrática, que os professores indicaram, principalmente, a necessidade de uma atuação mais efetiva e que envolva um maior número de pessoas na escola.

4.3. Dados provenientes dos pais

Os pais de alunos que participaram do estudo pertenciam ao sexo feminino (100%), eram de cor branca (65%), com idade entre 43 e 48 anos, casados (65%) e com formação de nível médio.

Esses pais afirmaram que participavam de algum espaço nas escolas, como o conselho escolar. Uma parte declarou que não ocorria nenhum tipo de formação para os membros deste colegiado, outra, no entanto, sinalizou que sim e, outros ainda, indicaram desconhecimento sobre o assunto. Esses atores afirmaram que as datas das reuniões e as informações sobre as decisões do CE eram todas divulgadas para os pais.

Apesar de sinalizarem participação frequente nas reuniões do CE, eles afirmaram que esta era mais atrelada à gestão financeira do que pedagógica. Eles sinalizaram que a comunidade tinha conhecimento sobre a função do órgão e que ela acompanhava suas ações. O CE, na opinião desses atores, funcionava, representava a comunidade e era valorizado pela gestão escolar.

Para esses pais, os assuntos mais frequentes nas reuniões do CE estavam atrelados às “licitações de compra de materiais, pedagógicos e administrativos, conclusões de alunos convidados a serem transferidos para outras escolas, prestação de contas da APM e verbas durante o ano (PAI 1)” e “autorização de verbas, zeladoria e cantina” (PAI 2).

Quanto ao PPP, esses pais sinalizaram que ele estava presente na escola e representava a comunidade. Disseram também que o documento foi elaborado ou revisado em 2017, contando com a participação da equipe escolar, que ele era monitorado e auxiliava a gestão escolar nas melhorias da escola.

Quanto aos conselhos de classes, os pais indicaram que os professores sempre participavam desta reunião, mas que os pais e os alunos, algumas vezes, estavam presentes (em uma reunião por ano). Entre os assuntos que, frequentemente, faziam parte da reunião estavam a “frequência escolar do aluno, desempenho nas disciplinas ou objetivos alcançados pelo aluno e produtividade em sala de aula” (PAI 1), o “desempenho escolar, comportamento e plano pedagógico” (PAI 2) e o “rendimento escolar dos alunos, assiduidade e comportamento do aluno” (PAI 3).

Os pais sinalizaram que a comunidade apoiava a gestão escolar. Um dos pais apontou que “gostaria que ele tivesse mais abertura junto à gestão escolar para dar as suas opiniões e juntos poderem trabalhar comunidade *versus* escola e escola *versus* comunidade” (PAI 1). Outro pai disse “acho a participação que existe razoável” (PAI 2).

Quanto à gestão democrática, um pai sinalizou que a GD “é tudo aquilo que decidimos juntos na escola em projetos e ações que pretendemos fazer para nossos alunos” (PAI 1). Outro pai assinalou que conhecia muito pouco sobre o assunto (PAI 2). Desta forma, a concepção dos pais estava mais atrelada à participação.

5. DISCUSSÃO DOS DADOS

São discutidos, inicialmente, as possibilidades e desafios encontrados nos dados quantitativos. Em seguida são apresentadas análises mais detalhadas que procuram contextualizar os dados a partir dos diretores, professores e os pais.

5.1. Possibilidades e desafios

O perfil dos diretores, em 2015, era formado, essencialmente, por mulheres, brancas e com idade superior aos 55 anos, o que vai ao encontro de outros estudos nacionais (INEP, 2014). Estudos anteriores (GARCIA et al., 2016), na região do Grande ABC, já tinham mostrado que este grupo de profissionais “era formado em sua maioria por mulheres, tanto na esfera municipal quanto estadual, brancas, com idade acima dos 40 anos, e em algumas cidades, mais de 40% da força de trabalho estava acima dos 50 anos”. Outras pesquisas na mesma cidade (OBEGABC, 2015), com diretores de escolas municipais, também sinalizaram na mesma direção.

Ressalta-se que a questão da idade se constitui um dos principais desafios para a rede de ensino estadual de São Caetano, pois muitos profissionais irão se aposentar nos próximos anos e substituí-los irá requerer um grande esforço e trabalho coordenado de formação. Como sinalizou Garcia et al (2016, p.105), quando um diretor se aposenta perde-se “um corpo de conhecimentos práticos, experiências de resolução de problemas e conflitos e formas de gerenciamento da escola”.

Neste sentido, a Diretoria Regional de Ensino, a qual está inserida a cidade de São Caetano (São Bernardo), para as escolas estaduais, poderia trabalhar para criar um programa “que pudesse captar um pouco do conhecimento e da experiência acumuladas por esses profissionais que ainda estão na ativa, próximos de se aposentarem” (GARCIA et al, 2016).

Quanto à formação dos diretores, em geral, os profissionais cursaram Pedagogia, há mais de 20 anos, em instituição privada e de forma presencial. Esses dados mostram que este tipo de formação (Pedagogia), exigida para ingresso na função ou cargo no Estado de São Paulo, é uma situação favorável e desejável (possibilidade), já que os conhecimentos deste curso são fundamentais para o diretor administrar a escola em seus aspectos pedagógicos, administrativos, financeiros, entre outros, como sinalizou Cury (2001).

Com outras possibilidades relevantes ressalta-se que a maioria dos diretores participou de alguma formação continuada nos últimos dois anos e que eles possuíam algum curso de pós-graduação na área da Educação. A questão da pós-graduação revela-se como uma situação desejável (possibilidade) já que se trata de uma profissão que requer a continuidade regular do estudo do profissional (GARCIA et al, 2016).

Os dados revelaram também os diretores, em geral, eram profissionais experientes na carreira. Eles atuavam há mais de 20 anos e, na função, entre 11 e 15 anos. Trata-se de fato de uma possibilidade relevante, pois a experiência na função de diretor pode favorecer um maior aprendizado e rendimento dos alunos nas escolas (BÉTEILLE; KALOGRIDES; LOEB, 2011).

No entanto, na escola atual, esses diretores estavam menos tempo, entre 3 a 5 anos, o que se caracteriza como um desafio, pois como indicaram Pereda e Lucchesi (2015), diretores que estão há mais tempo em uma mesma unidade escolar, entre 5 a 15 anos, influenciam de forma mais assertiva o desempenho dos alunos.

A respeito das formas de ingresso dos diretores na função, a maioria ingressou por meio de concurso público. Este tipo de ingresso pode ser considerado, ao mesmo tempo, uma possibilidade e um desafio a ser superado. No primeiro caso, Gracindo (2009, p. 138-139) situa que o concurso público pode identificar as competências técnicas necessárias para a atuação no contexto escolar, mas, no segundo, está longe de verificar a capacidade para a condução democrática da escola. Pelo contrário, nesta forma de seleção o cargo é preenchido de forma definitiva, o que pode, entre outras coisas, dificultar o compartilhamento da coordenação do trabalho escolar pelos professores.

Os dados indicaram que os conselhos de escola existiam e que as reuniões ocorriam três vezes ou mais durante o ano. Um órgão formado por professores, alunos, funcionários, alunos e pais. Esses dados corroboram com os de Garcia et al. (2016, p. 98) que sinalizavam que todas as escolas estaduais dos sete municípios da região possuíam conselho de escola, realizavam tais reuniões e contavam com a participação de professores, funcionários, alunos e pais.

Apesar de os CE se reunirem três vezes ou mais ao longo do ano e os dados estarem conformidade com o estudo de Souza (2009), que analisou escolas estaduais brasileiras, considera-se esta questão como um desafio para a gestão democrática, à medida que as reuniões poderiam ser mais frequentes, incluir temas pedagógicos e com isso auxiliar ainda mais a gestão escolar, pois o conselho tem um papel decisivo na escola e se caracteriza, principalmente, pela forma que o diretor conduz a participação (GRACINDO, 2009).

Em relação ao conselho de classe, pode-se indicar que este espaço existia nas escolas e seus membros se reuniam três ou mais vezes ao ano. Não se pode afirmar, apenas com esses dados quantitativos, que a existência e as reuniões possam se constituir em possibilidades ou desafios. Os dados das entrevistas podem trazer informações mais detalhadas desses locais e suas representações na escola.

Em relação ao PPP, todas as escolas possuíam o documento, mas o processo de elaboração seguiu encaminhamentos distintos. Havia um grupo de diretores que reconheceu que a elaboração partiu de um modelo pronto e outro sinalizou que o documento tinha sido elaborado considerando um modelo próprio, com a participação da equipe escolar. Estudo anterior (GARCIA et al, 2016, p. 100), envolvendo escolas municipais da região do grande ABC, onde se encontra a cidade estudada, demonstrou que a elaboração deste documento era bem variada. Ela ocorria com um modelo enviado pela secretaria de educação ou outras vezes de forma colaborativa.

Neste sentido, o PPP se constitui em um desafio para as escolas, pois necessita ser construído, revisado e monitorado coletivamente. Sua função tem de ir além da burocrática definida, muitas vezes, por instâncias superiores (Secretaria de Educação Estadual ou Municipal). Tal situação significa uma grande mudança de concepção, pois não existe razão para que o documento assumira um modelo pronto, mas sim, que a escola possua autonomia e permita a participação dos atores no processo de construção como forma de aprendizagem. (VEIGA, 2002).

5.2. Contextualização dos dados a partir dos atores

Os participantes das entrevistas apresentaram perfis diversos. A maioria dos diretores, em 2017, eram mulheres, brancas, na faixa entre 46 e 56 anos, casadas, com no máximo dois filhos e experiência em educação variando de 26 a 34 anos. Estes dados vão ao encontro daqueles coletados na primeira fase da pesquisa e de outros (INEP, 2014; OEGABC, 2015; GARCIA et al., 2016).

Quanto ao conselho de escola, todas as escolas possuíam este espaço, onde participavam pais, alunos, professores e funcionários, além da equipe escolar, a maioria das unidades promovia algum tipo de formação para os membros do CE, que contribuía e apoiava a gestão escolar.

Neste contexto, os diretores relataram que os assuntos mais tratados nas reuniões envolviam investimentos de recursos financeiros, aspectos pedagógicos (indisciplina de alunos e PPP), calendário escolar, eventos pedagógicos, entre outros. Os professores apresentaram relatos semelhantes. No entanto, os pais destacaram que algumas discussões eram relativas aos alunos que

eram “convidados” a serem transferidos para outras escolas, à questão da zeladoria da instituição e outros ainda referentes à cantina escolar.

Ao analisar os discursos dos participantes sobre o CE observa-se uma correspondência mais similar entre diretores e professores, mas que, em parte, se difere da visão dos pais. Há uma prática discursiva mais próxima entre o diretor e os professores, o que se coaduna com Conti e Luiz (2007) quando os autores concluíram que “por não conhecer as atribuições do conselho, os conselheiros (sobretudo os pais) muitas vezes se restringem em atender à direção da escola naquilo que é mais trivial” (p. 11).

Este fato se constitui em um desafio para ser superado, à medida que, como sinalizou Paro (1995, p. 149), referindo-se especialmente aos pais e alunos, “um dos principais problemas que impedem que o conselho de escola se transforme num instrumento de democratização é a falta de ligação entre representantes e representados”.

Já em relação aos conselhos de classes, participavam professores, funcionários, equipe pedagógica, pais e alunos. Para os diretores, os assuntos mais discutidos se atrelavam ao rendimento dos alunos, indisciplina, frequência, avaliação e pedidos de reconsideração de resultados. Dois diretores sinalizaram que também se discutiam os planos de ação docente, práticas avaliativas e o processo de recuperação escolar. Para os professores, na maioria das vezes, as discussões estavam voltadas aos resultados das avaliações, desempenho, frequência e indisciplina dos alunos. Para os pais, os tópicos mais discutidos estavam relacionados à frequência, desempenho e comportamento.

Os relatos dos três grupos são muito parecidos, indicando que o CC era um espaço de participação coletiva, com discussões centradas no aluno, em seu desempenho, na frequência e na disciplina escolar. Neste processo, um desafio será incluir em tais espaços discussões sobre a avaliação escolar, a participação dos pais, a avaliação dos professores, entre outros aspectos.

Enquanto espaço coletivo de participação, Paro (2011, p. 16) sustentou que o conselho de classe “tem papel proeminente na avaliação escolar e tem sido de importância determinante na participação do estudante (e mesmo dos pais) nas tomadas de decisões a respeito do desempenho pedagógico de professores e demais educadores escolares”. Libâneo (2004, p. 303) sinalizou que o papel do CC é o “formular propostas referentes à ação educativa, facilitar e ampliar as relações mútuas entre professores, pais e alunos e incentivar projetos de investigação”. Sousa (1998) afirmou que o CC ganhará mais sentido quando se configurar em um local de análise do desempenho da escola não só pelos profissionais, mas também pelos pais e alunos, construindo um novo projeto por meio de relações compartilhadas.

Para Vargas (2008), entre os fatores que prejudicam a participação dos pais no conselho de classe estão as barreiras culturais, as quais dificultam a aproximação com os professores. No entanto, a participação dos alunos e pais pode propor novos encaminhamentos às reuniões, uma vez que podem atuar como agentes questionadores da prática pedagógica.

Santos (2006) também sinaliza que o CC pode tornar-se um momento de discussão sobre as dificuldades de ensino e aprendizagem, adequação dos conteúdos curriculares, sobre metodologias, sobre a proposta pedagógica da escola adequada às necessidades do aluno, ao invés de o debate estar assentado na questão da sentença de promoção ou de retenção. Para Miranda e Sá (2014), este espaço pode ser uma oportunidade para avaliar a organização e o funcionamento da escola.

Em relação ao PPP, a opinião desses atores (diretores, professores e pais) revelou que as escolas já possuíam tal documento, representando a comunidade escolar e local. Tal situação difere de uma grande parte de escolas brasileiras que não possuíam esses projetos (PPP) e que ficam reféns do imediatismo (ARAÚJO, 2009, p. 263).

Sobre a participação nos processos que envolvem o PPP, foram notadas algumas divergências nas informações entre os grupos. Os diretores sinalizaram que participaram da elaboração do documento a equipe escolar, os professores e os funcionários e, em menor porcentagem, os pais e os alunos. Os professores sinalizaram na mesma direção. No entanto, os pais relataram que tal construção ficou mais assentada na participação da equipe escolar (direção, vice-diretor).

Há uma divergência de opiniões entre os participantes em relação à elaboração do documento do PPP. Dois grupos indicaram uma participação mais geral enquanto outro apontou uma participação mais centralizada na equipe escolar. Neste caso, trata-se da superação de um desafio, à

medida que essa participação, de acordo com Veiga (2009), é tarefa do corpo diretivo, mas também é corresponsabilidade dos professores, pais e alunos e comunidade local.

É importante compreender o processo de elaboração e revisão do PPP como um espaço de reflexão da prática pedagógica e do cotidiano da escola. A elaboração ou a revisão devem seguir os princípios da gestão democrática, com a participação coletiva dos atores envolvidos no processo, o que vai ao encontro das ideias de Gracindo (2009, p. 140), quando a autora assinala que o PPP deve ser discutido e deliberado por todos. No mesmo sentido, Dalbério (2008, p. 4), indica que a elaboração prevê discussões coletivas que permitem aos professores se descobrirem como sujeitos de uma prática intencionada.

Os diretores indicaram que o PPP era monitorado, consultado e conhecido pela comunidade. Os professores desconheciam se a comunidade conhecia o documento. Para a maioria dos pais, o plano de ação existia, mas eles não sabiam se o mesmo era monitorado. Sobre quem consultava e monitorava o PPP durante o ano letivo, os diretores afirmaram, em maior ou menor porcentagem, que todos consultavam o documento (pais, alunos, funcionários), com destaque para a equipe pedagógica e os professores. Os professores e pais apontaram que ele era mais consultado e monitorado mais pela gestão escolar.

O que se depreende desses dados, e se constitui um desafio a ser superado, é o fato de os atores escolares apresentarem percepções diferentes quanto à elaboração, os planos de ação, a consulta e o monitoramento do documento (PPP). Será necessária, neste caso, uma aproximação dos discursos via debate coletivo no interior da escola.

Por fim, sobre a gestão democrática, os diretores, em geral, relacionam-na à participação, ao auxílio nas ações, às tomadas de decisões e às responsabilidades de todos na escola. Os professores também a consideraram como participação, tomada de decisões, diálogo e debate. As opiniões desses profissionais estão de acordo com as concepções de Veiga (2004, p. 19) quando a autora afirma que a GD implica repensar a estrutura de poder da escola, sendo que a socialização do poder propicia a prática coletiva, a reciprocidade, a solidariedade e a autonomia.

Quanto aos pais, observou-se, em geral, a ausência de uma concepção sobre a gestão democrática, algo que pode ser considerado preocupante, pois existem várias indicações sobre a importância da participação coletiva nos espaços e nos processos decisórios na escola (PARO, 2010; GRACINDO, 2009, entre outros).

Os dados, em geral, apontaram para um empobrecimento do discurso sobre a gestão democrática, sobretudo em relação aos pais dos alunos. No entanto, o mais desafiador se atrela ao fato de que a gestão democrática se concentra mais no discurso do que na prática cotidiana escolar.

Sintetizando as análises dos dados quantitativos do Questionário do Diretor, da Prova Brasil de 2009 e 2015, foram encontradas possibilidades (diretores formados em Pedagogia, maior tempo de atuação na mesma unidade escolar, entre outros) e desafios (aposentadoria dos diretores, menor participação em cursos de formação nos últimos dois anos, entre outros). No entanto, uma apreciação mais detalhada, a partir das entrevistas, revelou, entre outras coisas, desafios bem mais complexos como a falta de sintonia nos discursos e o foco, quase que exclusivo, na promoção ou retenção do aluno nos conselhos de classe, entre outras questões.

6.0. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo, identificou e analisou as possibilidades e os desafios no perfil dos diretores escolares e nos processos de gestão democrática nas escolas públicas estaduais de Ensino Fundamental na cidade de São Caetano do Sul.

As possibilidades, maior tempo de trabalho na mesma escola e tempo de estudo em cursos de pós-graduação, entre outros, identificadas necessitam ser mantidas ou ampliadas. Os desafios, no entanto, necessitam ser superados. Entre eles a questão de que muitos diretores deixarão as escolas brevemente (aposentadoria), menor dedicação aos estudos (cursos nos últimos dois anos), o aumento da carga horária, menor experiência, a forma de elaboração do PPP, maior interferência externa na escola, entre outros.

Outros desafios, ainda mais complexos, também necessitam de certa urgência na superação. Trata-se da dissimilaridade no discurso daqueles que atuam na escola; do conselho de classe, que necessita superar o foco na progressão de estudos dos alunos e na disciplina para uma discussão

mais aberta sobre a avaliação do professor e da escola, entre outros; do PPP, quanto sua construção e seu monitoramento; e da gestão democrática, a qual ainda existe um discurso empobrecido e distante da efetiva prática escolar.

Este estudo trouxe elementos empíricos relevantes, a partir de possibilidades e desafios, para a criação de políticas educacionais públicas que podem atuar na manutenção ou ampliação de situações favoráveis e na superação de questões que se constituem em obstáculos para a melhoria das escolas. Ao mesmo tempo, contribui com as autoridades políticas e educacionais, gestores escolares, professores e pais de alunos na solução de problemas relacionados à gestão democrática e ao perfil do diretor. São dados que podem ser levados para os cursos de Pedagogia e para aqueles de formação continuada de diretores escolares.

Referências

- ARAÚJO, A. C. A gestão democrática e os canais de participação dos estudantes. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 253-266.
- BÉTEILLE, T.; KALOGRIDES, D.; LOEB, S. **Stepping stones: Principal career paths and school outcomes**. NBER Technical Report, 2011.
- BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da educação: o município e a escola. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto; AGUIAR, Márcia (Org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2001.
- BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.
- _____. **LDB. Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 01.05.2016.
- COSTA, J.A.; CASTANHEIRA, P. A liderança na gestão das escolas: contributos de análise organizacional. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 31, n. 1, p.13-44, jan./abr. 2015.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010. 296 p.
- CURY, C. R. J. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. **Brasileira de Pesquisadores em Educação**, v. 18, n.2. jul./dez. 2002.
- DALBEN, A. I. L. F. **Trabalho escolar e conselho de classe**. Campinas: Papyrus, 1992.
- DALBERIO, M. C. B. Gestão democrática e participação na escola pública popular. **Revista Íbero-Americana de Educação**, Universidade Federal de Uberlândia, MG, n.47/3, 25 de out./2008.
- DOBBIE, W.; FRYER, R. **Getting Beneath the Veil of Effective Schools: Evidence from New York City**. 2013.
- DOURADO, L.F. **A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil**. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 77-95.
- FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- FREITAS, K.S. Uma inter-relação: políticas, públicas, gestão democrático-participativa na escola pública e formação da equipe escolar. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 47-59, fev./jun. 2000.
- FULLAN, M. **Stratosphere: Integrating technology, pedagogy and change knowledge**. Toronto: Pearson, 2013.
- GARCIA, P. S.; PREARO, L; ROMERO, M. C.; BASSI, M. S. **Avaliação da Educação Escolar no Grande ABC Paulista: múltiplas análises**. Org. Paulo Sérgio Garcia e Leandro Prearo. Uni Editora: São Paulo, 2016.
- GARCIA, P. S.; PREARO, L; ROMERO, M. C.; BASSI, M. S. Diretores de escola e gestão democrática na região do abc paulista. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v.20, n.1, 2016.
- GRACINDO, R. V. O gestor escolar e as demandas da gestão democrática: exigências, práticas, perfil e formação. **Revista retratos da escola**, Brasília, v.3, nº4, p. 135-147, jan./jun. 2009.
- GRACINDO, R.V.; KENSKI, V. M. Gestão de Sistemas Educacionais: a produção de pesquisas no Brasil. WITTMANN, L.C.; GRACINDO, R.V. (orgs.). **O Estado da Arte em Política e Gestão da Educação no Brasil – 1991 a 1997**. Brasília: ANPAE, Campinas: Autores Associados, 2001.
- GRISSOM, J. A., LOEB, S., & MASTER, B. Effective Instructional Time Use for School Leaders: Longitudinal Evidence from Observations of Principals. **Educational Researcher**, v. 42, n. 8, p. 433-444, 2013.
- JOHNSON, R. B.; ONWUEGBUZIE, A. J. **Mixed methods research: A research paradigm whose time has come**. *Educational Researcher*, v. 33, n. 7, p. 14-26, 2004.

- LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5ª ed. Goiânia: Alternativa, 2004.
- MARIONI, L.; FREGUGLIA, R. S.; COSTA, A. B. M. **Impacts of school management on educational development: a longitudinal analysis from the teacher's perspective**. ANPEC, 2014.
- MIRANDA, N. A.; Sá, I. R. Conselho de classe e avaliação da aprendizagem: instrumentos de gestão democrática na escola pública. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, SP, n° 16, 2014. Disponível em: < <http://seer.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9360>>. Acesso em 10.06.2017.
- OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO DO GRANDE ABC. **Relatório do primeiro trimestre**. Universidade Municipal de São Caetano do Sul. 2015.
- ONWUEGBUZIE, A. J.; JOHNSON, R. B. **The validity issue in mixed research, research in the schools**, v. 13, n. 1, p. 48-63, 2006.
- PARO, V. H. **Administração escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 1986.
- _____. **Qualidade do ensino: a contribuição dos pais**. São Paulo: Xamã, 2000.
- _____. **Gestão democrática da escola pública**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2006.
- _____. **Estrutura da escola e prática educacional democrática**. In: Reunião Anual da Anped, 30., 2007, Caxambu. Anais: 30 anos de pesquisa e compromisso social. Rio de Janeiro: Anped, 2007a.
- _____. José Querino Ribeiro e o paradoxo da Administração Escolar. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 23, n. 03, p. 561-570, set./dez, 2007.
- _____. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010.
- _____. Escolha e Formação do Diretor Escolar. 2010. Disponível em: <<http://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2015/03/eleicao-e-formacao-de-diretores.pdf>>. Acesso em 07.01.2017.
- _____. **Gestão Compartilhada da escola pública**. 4ª ed., São Paulo: Cortez, 2016.
- PEREDA, P.; LUCCHESI, A. **O Processo de Seleção de Diretores nas Escolas Públicas Brasileiras**. Relatório de Avaliação Econômica. Fundação Itaú Social, 2015.
- SANTOS, A. L. **Conselho de classe: um exame pela perspectiva da discrepância e da ação**. 2006. 96 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2006.
- SOUZA, A. R. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 123-140, dez. 2009.
- STRAUSS, A. L.; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. Trad. Luciane de Oliveira Rocha. 2ª ed., Porto Alegre, Artmed, 2008.
- TASHAKKORI, A., TEDDLIE, C. **Putting the human back in "Human Research Methodology": The researcher in mixed**. *Journal of Mixed Methods Research*, v. 4, n. 4, p. 271-277, 2010.
- VEIGA, I. P. A. **Educação básica e educação superior: projeto político-pedagógico**. 3ª ed., Camp.: Papirus 2004.
- _____. Projeto político-pedagógico e gestão democrática: novos marcos para a educação de qualidade. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 163-171, jan./jun. 2009.
- _____. **Projeto político-pedagógico e gestão democrática: uma construção coletiva**. Papirus, Campinas, 2008.
- VIANNA, I. O. A. **Planejamento Participativo na Escola**. São Paulo: EPU, 1986.
- VIEIRA, S. L. Gestão, avaliação e sucesso escolar: recortes da trajetória cearense. **Revista Estudos Avançados**, 21 (60), p.45-69, 2007.