

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

Naiana Silva Vilela Eiras

**A PERCEPÇÃO DO MAGISTÉRIO DA REDE MUNICIPAL DE JUIZ DE FORA/MG
SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA: CONSTRUÇÕES E DESAFIOS**

**JUIZ DE FORA
2024**

Naiana Silva Vilela Eiras

**A PERCEPÇÃO DO MAGISTÉRIO DA REDE MUNICIPAL DE JUIZ DE FORA/MG
SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA: CONSTRUÇÕES E DESAFIOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. André Silva Martins

JUIZ DE FORA

2024

A todas as pessoas que acreditam no poder transformador da educação, especialmente em tempos desafiadores.

À Clara, que me motiva todos os dias a lutar por uma educação inclusiva e emancipatória.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, expresso minha mais profunda gratidão a Deus, que em Sua infinita sabedoria e amor tem guiado meus passos, concedendo-me força e coragem para superar cada desafio. Cada oportunidade que surgiu em minha vida foi uma bênção, e sem Sua presença constante, esta conquista não seria possível.

À minha família, dedico todo o meu reconhecimento e carinho. Agradeço imensamente aos meus pais e irmãos, que foram meu porto seguro, sempre oferecendo apoio e acreditando no meu potencial. Vocês são os pilares que sustentam meus sonhos. Um agradecimento especial à minha mãe, cujo amor incondicional, força, e palavras encorajadoras me impulsionaram em cada etapa dessa jornada. Seu incentivo e sua insistência para que eu não desistisse jamais será esquecida.

À minha irmã Naiara, que ao longo dessa caminhada esteve ao meu lado como companheira de vida, com quem divido não só momentos de alegria, mas também os mais desafiadores. Sua amizade e apoio inabaláveis foram fundamentais para que eu me mantivesse firme. Obrigada por cada conversa, por cada abraço, cada ajuda e por ser sempre um exemplo de companheirismo e afeto.

Ao meu marido Ricardo, meu profundo agradecimento por ser meu parceiro de vida e por acreditar em mim até nos momentos em que eu mesma duvidei. Seu incentivo constante, sua paciência e compreensão diante dos momentos de tensão são algo pelo qual serei eternamente grata. Obrigada por ser meu alicerce, meu confidente e, acima de tudo, meu maior apoiador.

Aos meus amigos, especialmente àqueles que fizeram parte desta jornada acadêmica, minha gratidão sincera. Cada palavra de apoio, cada momento de descontração e cada desafio compartilhado foram fundamentais para que eu seguisse em frente. Em especial, agradeço ao meu amigo Ramon, que esteve presente desde o primeiro até o último dia de aulas. Sua companhia foi um presente precioso, e você foi muito mais do que um amigo que a vida acadêmica me deu. Obrigada por dividir essa caminhada, por ser o maior dos afetos dentro da faculdade, e por me ajudar a manter o equilíbrio nos momentos mais difíceis.

Aos professores da FACED, dedico meus agradecimentos mais profundos. Cada um de vocês, com sua dedicação e paixão pela educação, contribuiu de forma significativa para a construção do conhecimento que levo comigo. Suas aulas, orientações e exemplos foram essenciais para o meu crescimento como profissional e como ser humano.

Por fim, mas com certeza não menos importante, o meu maior agradecimento vai ao meu orientador, professor André. Suas orientações precisas, seu apoio constante e seu respeito e compreensão aos meus tempos e ritmos de estudo e escrita foram determinantes para que eu conseguisse concluir este trabalho. Não posso expressar o quanto sou grata pela sua confiança, pela maneira como acolheu a minha proposta de pesquisa e por todo o suporte oferecido ao longo desta jornada. André, você não foi apenas um orientador, mas uma verdadeira inspiração. Agradeço por ter sido, dentro da faculdade, uma figura paternal, sempre pronto para ouvir, aconselhar e motivar. Jamais esquecerei de todos os momentos em que você me ouviu, aconselhou e acolheu nos momentos de incerteza e insegurança. Sempre acreditei no poder transformador da educação, mas você foi responsável por aguçar ainda mais esse sentimento, reforçando meu desejo de defendê-la e de acreditar que é possível oferecer uma educação pública de qualidade para todos. Sua dedicação incansável a essa causa é algo que admiro profundamente, e por sua influência, deixo esta faculdade com um compromisso renovado e uma inspiração que levarei para toda a vida.

Finalizo estes agradecimentos afirmando que acredito firmemente que a educação é um direito de todos e que, quando acessível e de qualidade, tem o poder de transformar vidas e promover mudanças significativas no mundo. Meu compromisso como professora é lutar para que cada aluno tenha a oportunidade de se desenvolver plenamente, como cidadãos conscientes e capazes de exercer seus direitos. A educação é a ferramenta mais poderosa para criar um futuro melhor, e é essa crença que levará minha atuação daqui em diante.

Por isto é que somente os oprimidos, libertando-se, podem libertar os opressores. Estes, enquanto classe que oprime, nem libertam, nem se libertam. Freire (2013, p. 51)

RESUMO

Esta pesquisa tematiza a gestão democrática nas escolas públicas de Juiz de Fora/MG a partir da posição do magistério municipal. A motivação para a pesquisa surgiu da experiência da autora como professora nessa rede, em que se pôde observar, em sua prática cotidiana, diferentes formas de gestão escolar e a implementação do princípio da gestão democrática. O objetivo da pesquisa é analisar a percepção das/os trabalhadoras/es da educação sobre a gestão democrática e como essas construções podem influenciar as práticas de gestão escolar e educacional. Foi aplicado um questionário para o magistério municipal de Juiz de Fora/MG, levantando dados sobre o perfil das pessoas respondentes e suas percepções sobre a gestão democrática. A pesquisa contou com a participação espontânea de 47 docentes, um número que representa uma amostra de um universo de mais de 2.000 profissionais da rede municipal. No plano teórico, o estudo reconhece que o avanço de políticas neoliberais e, por conseguinte, do gerencialismo na educação tende a esvaziar o sentido democrático das práticas de gestão, priorizando metas e resultados em detrimento da participação coletiva e do debate plural. Nessa linha, evidencia a importância da participação ativa de todos os membros da comunidade escolar — professores, alunos, pais e funcionários — na administração das escolas, promovendo uma educação pública alinhada ao princípio da gestão democrática. A análise dos dados empíricos demonstra que a gestão democrática é amplamente reconhecida como um elemento essencial para a promoção de uma educação de qualidade e para o fortalecimento da escola pública. No entanto, também revelam tensões entre as expectativas dos educadores e as práticas institucionais, especialmente em um cenário de crescente influência de modelos de gestão empresariais na educação.

Palavras-chave: Gestão Democrática. Educação Pública. Magistério Municipal. Juiz de Fora.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
1 CONSTRUÇÃO SÓCIO-POLÍTICA DA IDEIA DE GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	12
2 O PRINCÍPIO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA: CONSTRUÇÃO DE UM CONCEITO.....	16
3 NEOLIBERALISMO E GERENCIALISMO: DESAFIOS PARA A GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	20
4 A PERCEPÇÃO E AS EXPECTATIVAS DO MAGISTÉRIO SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	24
4.1 PERFIL DOCENTE.....	24
4.2 ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DOCENTE SOBRE GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	29
CONCLUSÕES.....	44
REFERÊNCIAS.....	48
ANEXO A.....	50

INTRODUÇÃO

Antes de apresentar o tema da pesquisa, cabe contextualizar que atuo na rede municipal de educação de Juiz de Fora/MG desde 2009. Durante quase quinze anos trabalhei como professora contratada e, mais recentemente, fui nomeada em concurso público, estando, atualmente, com um cargo efetivo nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Possuo o diploma do Curso Normal em nível médio desde 2007 e sou licenciada em Letras há dez anos.

Dadas as considerações, posso afirmar que a escolha do tema para esta pesquisa foi motivada pela minha experiência como professora em diferentes escolas da rede municipal de Juiz de Fora. Durante esse período, observei de perto as práticas de gestão escolar e a forma como o princípio da gestão democrática tem sido tratado nas instituições de ensino. Tais observações me levaram a inquietações e questionamentos que pressupõem uma dificuldade em democratizar a gestão pública escolar.

Ao longo dessa trajetória profissional, uma experiência em particular, relatada a seguir, motivou ainda mais o interesse pelo tema da gestão escolar.

Trabalhei em uma mesma escola da rede municipal de Juiz de Fora por quatro anos consecutivos, acompanhando todo o segundo mandato da gestão vigente e o primeiro ano de mandato de uma nova gestão. Sendo uma escola de pequeno porte, possuí apenas o cargo de diretor – sem direito a vice¹.

Durante os três primeiros anos, a escola esteve vários meses sem secretário escolar, sem que a Secretaria de Educação tomasse providências para resolver a ausência de tal profissional. Desse modo, pude notar que os registros e os procedimentos administrativos da escola ficaram pendentes, resultando em atrasos no envio de documentações importantes, incluindo quadros informativos e folhas de ponto dos professores. Isso ocorria porque, sem o apoio do secretário escolar, a diretora priorizava o aspecto pedagógico.

O terceiro ano na escola foi marcado pela eleição para direção escolar, na qual disputaram duas chapas com posturas políticas diferentes. A candidata eleita, logo nos primeiros meses de mandato, demonstrou uma postura totalmente contrária à anunciada durante a campanha eleitoral, revelando-se como uma pessoa autoritária e sem capacidade administrativa.

¹ Lei municipal nº 14.238 - de 21 de setembro de 2021, artigo 3º, § 4º: A gestão escolar poderá ser composta de cargo único de diretor ou formada uma equipe diretiva composta de um cargo de diretor, com um ou dois vice-diretores, conforme o número de alunos, turmas e turnos da escola nos termos da Resolução 01/2005 - SE/PJF.

Com essa vivência, foi possível observar diferentes posturas em relação à representação da escola. A diretora eleita pela comunidade se revelou como representante da Secretaria de Educação na escola e não como representante da escola junto à Secretaria de Educação.

Como explicar essa postura antidemocrática de uma pessoa que se elegeu com o discurso democrático?

Inicialmente, o objetivo deste trabalho era analisar as práticas de gestão democrática nas escolas públicas municipais de Juiz de Fora, a fim de responder como o princípio da gestão democrática está sendo tratado nessas escolas; como os/as diretores/as concebem a gestão democrática; e quais são as práticas de gestão democrática consideradas relevantes e como elas constituem a cultura política da escola. No entanto, em decorrência da pandemia de Covid-19 e de outras questões pessoais, a pesquisa acabou sendo adiada.

Devido a esse adiamento, estando agora com um menor prazo para a produção do trabalho, decidimos mudar o foco da pesquisa, optando por analisar as concepções e as expectativas dos profissionais da educação pública municipal de Juiz de Fora sobre a gestão democrática da escola pública, sem deixar de explorar o tema da gestão democrática.

A Rede Municipal de Ensino de Juiz de Fora é composta por 132 unidades escolares, incluídas as creches privadas que são credenciadas para ofertar vagas gratuitas mediante pagamento efetuado pelo Executivo municipal. Elas oferecem Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Segundo dados fornecidos pelo último Censo Escolar, realizado em 2023, a rede contava, naquele ano, com 43.358 alunos matriculados e 2.293 professores, entre efetivos e contratados.

Considerando o tempo de formação e atuação na rede, é possível afirmar que apenas dois concursos públicos foram realizados pela prefeitura de Juiz de Fora, em um intervalo de mais de dez anos, sendo um em 2008 e outro, mais recentemente, em 2021. Durante esses anos, a rede municipal de educação de Juiz de Fora contou com cerca de 70% de profissionais contratados, ou seja, mais da metade do quadro do magistério. Após diversos adiamentos e suspensões pela justiça, foi somente no final de 2023, que o concurso vigente nomeou, até agora, mais de mil profissionais entre professores, coordenadores pedagógicos e secretários escolares.

Entendemos que a rede municipal de educação de Juiz de Fora passa por um momento de importante mudança após a realização desse concurso público que trouxe um número significativo de novos servidores públicos.

Consideramos que as pessoas que passaram a compor o quadro do magistério trazem expectativas e concepções que podem influenciar significativamente as práticas de gestão

escolar. Os dados de efetivação e a estrutura da rede serão considerados para compreender como esses novos atores podem contribuir para a implementação da gestão democrática.

Dentro desse contexto, ao analisar as concepções de gestão democrática, é fundamental considerar a cultura escolar, definida por Julia (2001) como

um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). (Julia, 2001, p.10)

A cultura escolar pode ser tanto um facilitador quanto um obstáculo à gestão democrática, dependendo de como ela se articula com os princípios da participação e da inclusão. Nesse sentido, compreender a cultura escolar é essencial para identificar as resistências e os potenciais existentes na escola para a efetivação de uma gestão que realmente promova a participação de todos os envolvidos no processo educativo.

O objetivo da pesquisa é analisar a percepção das/os trabalhadoras/es da educação sobre a gestão democrática e como essas construções podem influenciar as práticas de gestão escolar e educacional.

Para tanto, elaboramos um questionário (Anexo A) que foi encaminhado às/aos docentes do magistério municipal na segunda e na terceira semana do mês de setembro de 2024, tanto através de grupos de WhatsApp quanto diretamente aos professores. O instrumento foi organizado em dois grupos principais de itens. O primeiro foi destinado a coletar dados gerais sobre o perfil dos participantes (área e o tempo de formação; tempo de experiência docente; o vínculo e o cargo, entre outras). O segundo grupo concentrou-se em aspectos relacionados à gestão democrática, focando a percepção dos docentes sobre o tema e sua vivência prática no cotidiano escolar.

Apesar da ampla circulação, obtivemos 47 respostas, um número que representa uma amostra de um universo de cerca de 2.000 profissionais da rede municipal de Juiz de Fora. Embora o número tenha ficado abaixo de nossa expectativa, sabemos que se trata de algo que nenhum pesquisador/a tem controle, pois existem vários fatores que podem interferir negativamente na adesão de sujeitos da pesquisa, entre eles, a identificação com o tema e o fator tempo para responder na relação com o tempo de trabalho e de vida pessoal. Contudo, consideramos que os dados analisados não são desprezíveis.

Com efeito, ao analisar a percepção docente sobre a gestão democrática, visamos identificar as principais barreiras e potencialidades relacionadas à implementação de uma

gestão democrática, pretendemos contribuir para o desenvolvimento de estratégias que possam fortalecer a participação ativa de todos os membros da comunidade escolar.

Esperamos que os resultados desta pesquisa possam oferecer subsídios para o fortalecimento de práticas educacionais que promovam uma gestão mais inclusiva e participativa, alinhada com os princípios democráticos e o direito social à educação.

1 CONSTRUÇÃO SÓCIO-POLÍTICA SOBRE GESTÃO DEMOCRÁTICA

A ideia de gestão democrática na educação pública brasileira é resultado de um processo sócio-político complexo, marcado por lutas sociais e por uma progressiva construção de direitos. Este capítulo busca contextualizar historicamente a evolução do conceito de gestão democrática, destacando os principais marcos legislativos e as transformações políticas que contribuíram para a sua consolidação.

A educação no Brasil, desde o período colonial, foi fortemente influenciada por modelos autoritários e centralizadores, que refletiam a estrutura social e política da época. Durante séculos, a educação formal esteve restrita a pequenas parcelas da elite, sendo muitas vezes utilizada como instrumento de manutenção das desigualdades sociais e de controle político.

A partir da Constituição de 1934, a educação começou a ser tratada como um direito público, porém de forma limitada. A gestão das escolas, nesse período, era predominantemente centralizada, com pouca ou nenhuma participação da comunidade escolar na tomada de decisões.

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, publicado em 1932, apontou criticamente o problema ao indicar a necessidade de autonomia para a gestão/administração educacional e escolar. A afirmação contida no item intitulado “A autonomia da função educacional”, que destacamos a seguir, é reveladora nesse sentido:

Mas, subordinada a educação pública a interesses transitórios, caprichos pessoais ou apetites de partidos, será impossível ao Estado realizar a imensa tarefa que se propõe da formação integral das novas gerações. Não há sistema escolar cuja unidade e eficácia não estejam constantemente ameaçadas, senão reduzidas e anuladas, quando o Estado não o soube ou não o quis acautelar contra o assalto de poderes estranhos, capazes de impor à educação fins inteiramente contrários aos fins gerais que assinala a natureza em suas funções biológicas. Toda a impotência manifesta do sistema escolar atual e a insuficiência das soluções dadas às questões de caráter educativo não provam senão o desastre irreparável que resulta, para a educação pública, de influências e intervenções estranhas que conseguiram sujeitá-la a seus ideais secundários e interesses subalternos. Daí decorre a necessidade de uma ampla autonomia técnica, administrativa e econômica, com que os técnicos e educadores, que têm a responsabilidade e devem ter, por isto, a direção e administração da função educacional, tenham assegurados os meios materiais para poderem realizá-la. Esses meios, porém, não podem reduzir-se às verbas (Azevedo et. al. 1932, p. 7)

A ideia de gestão democrática na educação brasileira começou a ganhar consistência a partir das lutas sociais e políticas de trabalhadores da educação pela democratização do país no

período da ditadura empresarial-militar (1964-1985), especialmente nos anos de 1980, com a realização das Conferências Brasileiras de Educação.

A Constituição Federal de 1988 representou um marco nesse sentido. Pela primeira vez, a gestão democrática do ensino público foi formalmente reconhecida como um princípio constitucional em decorrência da ação política de trabalhadores da educação (Saviani, 2013). O Artigo 206, inciso VI, da Constituição estabelece que o ensino será ministrado com base no seguinte princípio: "gestão democrática do ensino público, na forma da lei" (Brasil, 1988). Este dispositivo legal foi uma conquista significativa, pois abriu espaço para que a participação de toda a comunidade escolar, incluindo professores, alunos, pais e funcionários, se tornasse um elemento central na administração das escolas públicas.

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996 (Brasil, 1996) representou um avanço importante na consolidação da gestão democrática como princípio orientador da administração escolar. A LDB estabelece que a gestão democrática do ensino público deve ser efetivada por meio da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico da escola e pela participação das comunidades escolares e locais em conselhos escolares ou equivalentes.

A LDB reforçou a necessidade de que as escolas públicas adotem mecanismos participativos nas tomadas de decisões, promovendo a descentralização da gestão e a autonomia das unidades escolares. A autonomia escolar é um elemento chave para a gestão democrática, pois permite que as escolas adaptem suas práticas administrativas e pedagógicas às necessidades específicas de suas comunidades, sempre em conformidade com as diretrizes estabelecidas pelos sistemas de ensino.

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)

Segundo Veiga (2009), a gestão democrática requer uma transformação na forma como a administração escolar é conduzida, a partir do enfrentamento dos desafios da exclusão, reprovação e evasão escolar, fatores que têm levado à marginalização das classes populares. Esse compromisso envolve a construção coletiva de um projeto político-pedagógico (PPP) que atenda aos interesses e necessidades da população.

A autora defende que a compreensão profunda dos problemas pedagógicos passa a ser uma demanda essencial da gestão democrática. Nesse contexto, ela busca superar a divisão

entre planejamento e execução, entre o pensamento e a ação, entre teoria e prática, visando devolver aos profissionais o controle sobre o processo de trabalho.

A gestão democrática implica necessariamente o repensar da estrutura de poder da escola, tudo em vista de sua socialização. A socialização do poder propicia a prática da participação coletiva, que atenua o individualismo; da reciprocidade, que elimina a exploração; da solidariedade, que supera a opressão; da autonomia, que anula a dependência de órgãos intermediários que elaboram políticas educacionais das quais a escola é mera executora. (Veiga, 2004, p.19 apud Veiga, 2009, p. 166)

Isso significa que o princípio da gestão democrática orienta uma mudança de concepção sobre a forma de organização das unidades escolares. Paro (1997, p. 79-80), dimensiona o conteúdo da referida mudança ao afirmar que

A instalação de uma estrutura político-administrativa adequada à participação nas tomadas de decisão de todos os setores que aí tem presença, em especial seus usuários, eivada de mecanismos institucionais que viabilizem e incentivem: processos eletivos para escolha dos dirigentes escolares; conselhos de escola formados pelos vários segmentos da unidade escolar (pais, alunos, professores, funcionários) e com efetiva função política de direção de escola; grêmios estudantis, associação de pais, professores e funcionários, como fóruns de constante discussão dos múltiplos interesses, bem como outros recursos institucionais que facilitem o permanente acesso de todos os interessados aos assuntos que dizem respeito à escola.

Apesar dos avanços legislativos, a implementação da gestão democrática nas escolas públicas brasileiras enfrenta uma série de desafios. Um dos principais obstáculos é a persistência de uma cultura escolar autoritária, que ainda prevalece em muitas instituições e dificulta a plena participação da comunidade escolar na gestão. Essa cultura é fruto de um longo histórico de centralização e burocratização da educação, que tende a resistir às mudanças que buscam promover a inclusão e a participação.

Marilena Chaui (2012) argumenta que o Brasil possui uma estrutura social profundamente autoritária, que se reflete em todas as esferas da vida, incluindo a educação. Segundo a autora,

A polarização entre a carência e o privilégio, expressão acabada da estrutura oligárquica, autoritária e violenta de nossa sociedade nos permitem avaliar o quanto tem sido difícil e complicado instituir uma sociedade democrática no Brasil e dar pleno sentido à cidadania. (Chaui, 2012, p. 161)

A partir dessa análise, entendemos que o autoritarismo presente na sociedade se manifesta também na cultura escolar, perpetuando um modelo de administração que prioriza a eficiência e o controle – em detrimento das questões pedagógicas relevantes que se articulam com o direito à educação – e que fortalece a direção escolar como centralizadora e dominante nas relações de poder intraescolar, criando obstáculos à construção coletiva por meio da participação e do diálogo (Paro, 2010).

Em síntese, a sociedade com marcas autoritárias produz mediações para o autoritarismo na cultura escolar, dificultando a consolidação da gestão democrática.

2 O PRINCÍPIO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA: CONSTRUÇÃO DE UM CONCEITO

O princípio constitucional da gestão democrática é essencial para a organização das escolas públicas por estabelecer a relevância do compromisso com a participação ativa de todos os envolvidos no processo educacional, promovendo o compartilhamento das decisões e o fortalecimento da autonomia das instituições de ensino.

Ao contrário de modelos hierárquicos e centralizados, a gestão democrática se baseia na ideia de que a administração escolar deve ser um processo coletivo, no qual professores, alunos, pais e funcionários têm voz nas decisões que afetam o ambiente escolar. Esse princípio se baseia em uma visão de educação como um direito social, em que a escola não é apenas um espaço de transmissão de conhecimento, mas também um local de formação cidadã.

Coutinho (1999, p. 50) define os direitos sociais como o mínimo necessário para a participação na produção material e espiritual (cultural) da sociedade, conquistados ao longo dos anos através de lutas sociais, e reafirma a educação como um direito social que deve ser “pública e universal, laica e gratuita”. Ainda segundo o mesmo autor, o reconhecimento legal de tais direitos “não garante automaticamente a sua efetiva materialização”, mas “é muito importante assegurar seu reconhecimento legal, já que isso facilita a luta para torná-los efetivamente um dever do Estado” (Coutinho, 1999, p. 51).

A respeito da autonomia, Paro (2016, p.16) afirma que “conferir autonomia à escola deve consistir em conferir poder e condições concretas para que ela alcance objetivos educacionais articulados com os interesses das camadas trabalhadoras”.

Podemos afirmar que a efetivação do princípio da gestão democrática é, essencialmente, a prática da participação coletiva, ou seja, a “efetiva participação de pais, educadores, alunos e funcionários da escola” (Paro, 2016, p.13). Essa prática não se limita à criação de espaços formais de participação, como conselhos escolares ou assembleias, mas envolve a criação de uma cultura de diálogo e colaboração dentro da escola. Na gestão democrática, as decisões devem ser fruto de um processo de consulta e consenso, em que as opiniões de todos os segmentos da comunidade escolar sejam consideradas e valorizadas. Isso implica em um processo contínuo de construção coletiva, onde a gestão não é vista como um conjunto de procedimentos técnicos, mas como uma prática social e política.

Paro (2016) ressalta que ao falar em “gestão democrática da escola”, a ideia de participação da comunidade nesse processo parece já estar implícita. No entanto, ao enfatizarmos a “gestão democrática da escola” para analisar as interações dessa gestão com a comunidade, parece que atribuímos a esta um papel externo ao processo democrático que ocorre

dentro da escola. É como se a democracia estivesse restrita à unidade escolar, e a comunidade fosse vista apenas como mais um elemento a ser gerido por meio das "relações" estabelecidas com ela. O autor afirma que “a proposição de uma gestão democrática que não suponha a comunidade como sua parte integrante” parece “absurda”. (Paro, 2016, p. 21-22)

Na escola, a gestão democrática deve se manifestar na forma como as decisões pedagógicas, administrativas e financeiras são tomadas.

A esse respeito, quando uso esse termo, estou preocupado, no limite, com as participações nas decisões. Isto não elimina, obviamente, a participação na execução; mas também não a tem como fim e sim como meio, quando necessário, para a participação propriamente dita, que é a partilha do poder, a participação na tomada de decisões. (Paro, 2016, p. 22)

A implementação desse princípio requer uma abordagem inclusiva, em que diferentes vozes e perspectivas sejam ouvidas e respeitadas. O objetivo desse tipo de gestão é criar um ambiente educacional que não apenas atenda às necessidades técnicas da instituição, mas que também promova a justiça social e a inclusão.

Uma escola democrática pressupõe relações em que a direção escolar se constitui como representante da comunidade escolar, desenvolvendo um trabalho pautado no respeito mútuo entre a equipe, na coletividade, no atendimento ao bem comum e, principalmente, na garantia de uma educação transformadora e de qualidade. Portanto, na escola democrática não há espaço para posturas autoritárias e de respeito unilateral.

[...] o clima democrático não deve envolver apenas o trabalho docente, mas caracterizar todas as relações humanas na escola. Se o que queremos é educar para a democracia, não se pode pretender alcançar este objetivo através de processos autoritários. (Dias, 1967, p. 96 apud Paro, 2015, p. 107).

Compreendemos que uma escola democrática não exclui a presença de elementos objetivos, tais como as ferramentas de poder externas e internas, a estrutura organizacional, e os próprios objetivos sociais e culturais definidos pela sociedade e pelo Estado. No entanto, é necessário ter em mente que o objetivo principal de qualquer instituição pública educacional deve ser a garantia do direito social à educação, e que isso apenas se efetivará mediante uma gestão participativa, a partir da interação entre os profissionais da educação e da população.

Neste sentido, Cury (2015) afirma que a participação, que está diretamente ligada ao princípio da gestão democrática, precisa estar presente nos mecanismos que mediam as políticas nacionais, estaduais, municipais, assim como no contexto das unidades escolares. Segundo o

autor, a participação na gestão pode ocorrer de forma direta, por meio de consultas, assembleias, encontros e questionários, ou de maneira indireta, por meio de órgãos colegiados, como conselhos escolares, municipais, estaduais e até o conselho nacional.

Para uma análise crítica, devemos considerar dois aspectos interligados: de um lado, compreender que a instituição é uma construção social, a partir da subjetividade dos sujeitos envolvidos, de outro, que essa construção não é um processo livre e voluntário, mas sim mediado pela realidade sócio-histórico-político-cultural, incluindo a influência de forças marcadas por interesses contraditórios e conflitivos presentes dentro de um contexto cultural.

[...] o diretor se vê permanentemente colocado entre dois focos de pressão: de um lado, professores, pessoal da escola em geral, alunos e pais, reivindicando medidas que proporcionem melhores condições de trabalho e promovam a melhoria do ensino; de outro, o Estado [e/ou governo], não satisfazendo a tais reivindicações e diante do qual o diretor deve “responder pelo cumprimento, no âmbito da escola, das leis, regulamentos e determinações” dele emanadas, evitando, inclusive, que as ações dos primeiros venham a representar quaisquer ameaças aos interesses dominantes (Paro, 2012, p.174-175).

Oliveira (2006) salienta que o ensino significativo deve levar em conta todas as vivências e necessidades dos educandos, implicando desde questões sociais, econômicas e políticas até conflitos de gerações e aspectos psicológicos. Acreditamos que, embora não seja tarefa fácil, os educadores – e nestes se incluem os diretores e coordenadores – não podem recusar este desafio.

Todavia, enfrentá-lo solitariamente torna o caminho muito mais árduo e diminui as possibilidades de alcançar os objetivos. Por isso é fundamental que se garanta a participação dos diferentes segmentos nas discussões e decisões escolares. Pais, alunos e trabalhadores da escola devem ter claros quais são os objetivos da educação; devem saber quais são as questões prementes das suas vivências que precisam ser levadas em conta no processo de formação dos alunos; precisam ter acesso aos mecanismos de avaliação do processo de ensino e aos seus resultados para que possam discuti-los e planejar os rumos da ação educativa. (Oliveira, 2006, p. 185-186)

O trabalho na gestão escolar, para ser organizado e socialmente produtivo, precisa de atuação coletiva. O planejamento deve ser feito por meio do empenho de toda a equipe pedagógica. Planejar coletivamente implica dialogar a respeito do que está em pauta para chegar a um resultado satisfatório.

Concordamos com Paro (2016, p.138) quando este expõe sobre a relevância dos mecanismos coletivos, integrados por todos os participantes da comunidade escolar “de modo

a constituir elemento de constante avaliação e redimensionamento de todas as atividades-fim da escola, e instrumento de prestação de contas da qualidade de seu produto à sociedade”.

Isso significa que a figura do/a diretor/a escolar não se confunde com o papel do gerente de uma empresa, como propõe o pensamento neoliberal na educação, pois sua atuação deve estar organicamente vinculada à finalidade da educação pública. Isso significa que a atuação da direção compreende a indissociabilidade entre as dimensões pedagógica e administrativa, de tal modo que toda ação administrativa tem um conteúdo pedagógico e vice-versa (Paro, 2015).

Diante do exposto, a importância da gestão democrática está na garantia do objetivo principal da escola pública, que é o direito social a uma educação gratuita e de qualidade, e que sua afirmação pode contribuir para a superação da cultura autoritária que constitui a sociedade e a escola.

3 NEOLIBERALISMO E GERENCIALISMO: DESAFIOS PARA A GESTÃO DEMOCRÁTICA

Embora a gestão democrática esteja determinada pela legislação brasileira, sua implementação enfrenta diversos desafios, tanto internos quanto externos às escolas. Um dos principais obstáculos é a persistência de uma cultura autoritária, que se manifesta na forma de cultura escolar, em que a gestão é reduzida a uma função estritamente técnica e neutra.

Se no passado o modelo de administração burocrática orientava a gestão escolar, a partir dos anos de 1990, o modelo de administração gerencialista passou a ser apontado como referência. Em comum, tais modelos projetam a realidade social e escolar pela ótica do consenso, a partir de uma racionalidade positivista. Com efeito, as técnicas administrativas foram e são desarticuladas da política para serem, na atualidade, subsumidas às metas e aos resultados. Isso significa que a gestão tecnicista ou neotecnicista se limita à primazia de uma suposta pureza ideológica. Sua função se resume em organizar e controlar meios e procedimentos para alcançar maiores índices de eficácia e eficiência. Na atualidade, o modelo de administração gerencialista projeta a instituição escolar como uma organização empresarial.

Avaliamos que essa perspectiva está baseada no fetiche do mercado, que projeta a suposta superioridade do privado sobre o público e nega a especificidade da instituição pública frente à organização privada. O gerencialismo é, portanto, a tentativa de rebaixar as instituições públicas e os bens sociais como mercadorias e os estudantes e seus familiares como clientes. Nessa linha, necessita controlar as pessoas trabalhadoras da educação pública como operários de uma empresa privada. Especificamente sobre este caso, segundo Paro (2001, p.61)

A necessidade da gerência, enquanto controle do trabalhador, se deve ao fato de ser o processo de produção capitalista, ao mesmo tempo, inevitavelmente, processo de valorização do capital e processo de exploração da força de trabalho. (Paro, 2001, p. 61)

Esse modo de administração desencadeia o processo de dominação presente nas relações de trabalho do capitalismo, ou seja, as relações de poder.

O principal modelo de gestão capitalista é o fordismo-taylorismo, que possui como características a hierarquização e a pormenorização do trabalho, de modo que cada trabalhador desempenha uma função de forma solitária, repetitiva, fragmentada e não reflexiva, de tal modo que o trabalhador é impedido de conhecer o processo como um todo e a finalidade seu trabalho.

Para o controle do trabalhador, o aspecto fundamental da divisão pormenorizada do trabalho é a separação entre trabalho manual e trabalho intelectual que essa divisão necessariamente implica. Essa separação só é possível graças à peculiaridade do trabalho humano que permite, diferentemente do trabalho animal, romper-se a unidade entre a força que motiva a ação e o próprio ato de trabalhar. (Braverman, 1980, apud Paro, 2001, p. 62)

No capitalismo do século XX, as teorias de administração de empresas foram difundidas para todos os espaços sociais, inclusive para a escola, como vitais e símbolos de um suposto “progresso”, não reconhecendo os efeitos deletérios da relação vertical de poder, do controle hierárquico, da burocracia excessiva e da fragmentação do trabalho para a formação humana.

As escolas que foram, ou ainda seguem sendo, administradas nesse modelo dão muita ênfase à estrutura organizacional: organograma de cargos e funções, hierarquização, normas e regulamentos, centralização das decisões, baixo grau de participação das pessoas que trabalham na instituição, planos de ação feitos de cima para baixo.

Na década de 1990, sob a inspiração do paradigma toyotista, “entram em cena as reformas educativas ditas neoliberais”, buscando “flexibilizar e diversificar a organização das escolas e o trabalho pedagógico, assim como as formas de investimento”. (Saviani, 2005, p. 23). É nesse contexto em que o gerencialismo na educação, mediado por uma perspectiva neotecnista, ganhou significativo impulso.

Administrando as funções do Estado capitalista, os governos neoliberais passaram a transferir responsabilidades para as unidades escolares, sobretudo no que se refere ao financiamento educativo. Diante de uma suposta liberdade para serem organizadas, as escolas passam a ser controladas pelas avaliações externas. Curiosamente, o controle sobre o processo de trabalho de tipo fordista-taylorista não é eliminado. A novidade é que os trabalhadores da educação precisam assumir a polivalência no trabalho, sem serem compensados por isso, algo que impacta o trabalho administrativo e pedagógico negativamente. Segundo Rodrigues,

No decorrer da última década do século XX, as políticas públicas em educação passaram a incentivar mudanças na gestão das escolas a partir de um conjunto de conceitos que valorizam a autonomia, a participação, a descentralização e a qualidade. A introdução desses conceitos na gestão das escolas públicas se deu, entretanto, como um amálgama de concepções, perspectivas e propostas. Suas potencialidades ficaram retidas entre mecanismos autoritários, patrimonialistas e clientelistas, os critérios relacionados ao modelo gerencial de administração num contexto de reforma do Estado e a intensificação dos movimentos de democratização da escola para todos. (Rodrigues, 2009, p. 200)

Segundo Shiroma e Campos (2006), o gerencialismo na educação busca ressignificar a função social da escola pública a partir da adoção de procedimentos técnicos utilizados nas empresas para a produção de mercadorias ou serviços, interferindo na organização e no funcionamento administrativo e pedagógico das escolas, subordinando o trabalho educativo às referências produtivistas das chamadas “metas de desempenho”. Desse modo, o diretor escolar passa a ser concebido como um gerente, que

[...] deveria assumir funções não só de captação e administração de recursos, mas a responsabilidade pelo gerenciamento de professores, ser gestor das escolhas e responsável pelos acontecimentos previsíveis e imprevisíveis. Em suma, atribui-se ao gestor educacional a responsabilidade de gerir os casos e os acasos, as emoções, os conflitos, a crise e o caos. (Shiroma e Campos, 2006, p.235)

Esse modelo gerencialista, que reduz a educação a um serviço, mina a verdadeira participação e reforça práticas autoritárias, que limitam a capacidade dos membros da comunidade escolar de influenciar as decisões que afetam suas vidas.

O modelo também corrobora para que a noção de “profissionalização da gestão escolar” seja afirmada como algo ideal, algo que elide a eleição de direção escolar. O gerencialismo, vinculado ao neotecnicismo, propõe reduzir o papel da direção à dimensão estritamente técnica, supondo a possibilidade de neutralidade política. Desse modo, a noção de “profissionalização da gestão escolar”, que pode ser operada inclusive por concurso público para o cargo de diretor/a, tende a esvaziar a perspectiva da construção coletiva e democrática da gestão, como assinalada por Paro (2003).

As concepções de gestão escolar são reflexos diretos de posições políticas e ideológicas. Nesse sentido, a concepção técnico-científica, frequentemente associada ao gerencialismo, valoriza o poder e a autoridade, promovendo relações de subordinação e impondo rígidas determinações de funções. O gerencialismo, ao adotar práticas de gestão típicas do setor empresarial, hiper-racionaliza o trabalho, limitando a capacidade de pensamento autônomo das pessoas e restringindo seu poder de decisão sobre suas próprias atividades.

Podemos afirmar que o ato administrativo na escola tem um conteúdo educativo, e que, tal conteúdo pode estar a serviço da dominação. Desse modo, a escola acaba desempenhando um papel funcional no processo de dominação capitalista, perpetuando uma educação que reforça estruturas de poder. O gerencialismo, nesse contexto, contribui para a instrumentalização da educação, transformando-a em uma mera reprodução das lógicas de

eficiência e controle características do mercado para adaptar os sujeitos e conformar a cidadania numa perspectiva meramente formal e instrumental.

Contudo, a grande distinção entre uma empresa capitalista e uma escola reside justamente em suas finalidades e intenções (Laval, 2004). Enquanto a empresa tem como objetivo o lucro e a produção de mercadorias, a escola tem como finalidade a educação e a formação integral do ser humano, buscando moldar um sujeito sócio-histórico-cultural. Portanto, o sujeito educando não pode ser comparado a um produto ou mercadoria e o sujeito trabalhador como uma peça de uma engrenagem da empresa capitalista.

Assinalamos dois elementos essenciais sobre a especificidade do trabalho administrativo e pedagógico nas escolas.

Em primeiro lugar, no processo pedagógico, não é possível dissociar a produção do produto, pois o educando é um sujeito ativo, crítico e participante e o trabalho docente não é realizado sobre tal sujeito, mas sim com ele e para ele, restando assinalar que na perspectiva capitalista, o educando é um produto – uma mercadoria – do trabalho docente que não participa do processo de produção.

Em segundo, a produção capitalista fixa na mercadoria o trabalho enquanto no processo educativo o trabalho docente forma o sujeito para estar aberto ao mundo e se inserir nele de modo crítico e com autonomia. Isso significa que há uma distinção entre produzir mercadorias e formar pessoas que é negado pelo gerencialismo.

Em síntese, verificamos que ao tentar aplicar à educação os mesmos critérios de gestão de empresas, que são utilizados na produção de mercadorias, o gerencialismo não reconhece a complexidade e a singularidade da instituição escolar que abriga o processo educacional, tratando o conhecimento como algo que pode ser padronizado e quantificado, empobrecendo o verdadeiro sentido da educação.

Pelo exposto, reconhecemos que o princípio da gestão democrática enfrenta significativas barreiras político-ideológicas que não decorrem da contingência histórica, ao contrário, são construções intencionais que visam reduzir o significado de democracia pela captura da subjetividade docente, de suas formas de sentir, pensar e agir no mundo e nas escolas.

Diante disso, torna-se indispensável verificarmos que a ideologia neoliberal que orienta a política de sedimentação do gerencialismo na educação sequestrou a subjetividade de docentes das escolas públicas municipais de Juiz de Fora.

4 A PERCEPÇÃO E AS EXPECTATIVAS DO MAGISTÉRIO SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA

Este capítulo tem como objetivo apresentar e analisar os dados coletados por meio de um questionário (Anexo A), o qual foi encaminhado aos docentes do magistério municipal, tanto através de grupos de WhatsApp quanto diretamente aos professores.

O instrumento de pesquisa foi organizado em dois grupos principais de itens. O primeiro grupo buscou coletar dados gerais sobre o perfil dos participantes, como a área e o tempo de formação, o tempo de experiência docente, o vínculo empregatício e o cargo, além de informações acerca de experiências prévias sobre mandato eletivo de gestão escolar. Já o segundo grupo concentrou-se em aspectos relacionados à gestão democrática, focando a percepção dos docentes sobre o tema e sua vivência prática no cotidiano escolar.

A pesquisa contou com a participação de 47 docentes, um número que representa uma amostra de um universo de mais de 2.000 profissionais da rede municipal. Os dados coletados serão apresentados em duas seções: a primeira traça o perfil dos docentes participantes, enquanto a segunda explora as percepções dos professores sobre o princípio e as práticas da gestão democrática nas escolas municipais de Juiz de Fora.

4.1 PERFIL DOCENTE

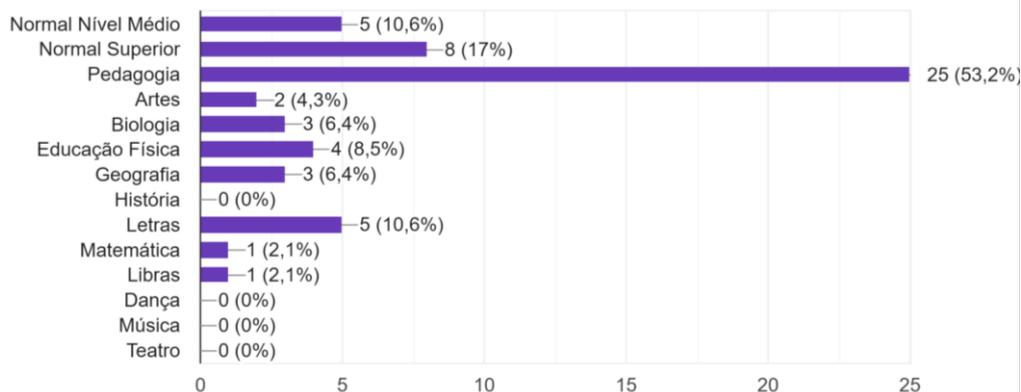
Para compreender melhor as percepções e expectativas dos professores sobre a gestão democrática, é fundamental traçar o perfil daqueles que participaram da pesquisa. Esse perfil reflete não apenas a diversidade de formação e experiências profissionais, mas também o impacto de mudanças recentes no magistério, como o concurso público realizado em 2021, que marcou a efetivação de novos docentes após mais de uma década sem novos concursos.

A respeito da formação acadêmica, a grande maioria dos participantes (53,2%) declarou possuir licenciatura em Pedagogia. Outras áreas de formação declaradas foram Normal Superior (17%), Normal Nível Médio e Letras (ambos com 10,6%), Educação Física (8,5%), Biologia e Geografia (6,4% cada), Artes (4,3%), Matemática e Libras (2,1% cada).

Imagem 1 – Gráfico 1

1- Marque as alternativas que correspondem à sua área de licenciatura: OBS: você poderá marcar mais de uma opção.

47 respostas



Fonte: Google Formulários (2024)

O percentual de participantes licenciados em Pedagogia (53,2%) contrasta com as demais licenciaturas. A ausência de respondentes licenciados em História é algo que merece ser destacado, pois a inserção desses profissionais nas escolas municipais é um fato e vem de longo tempo. É possível que o instrumento não tenha chegado até eles.

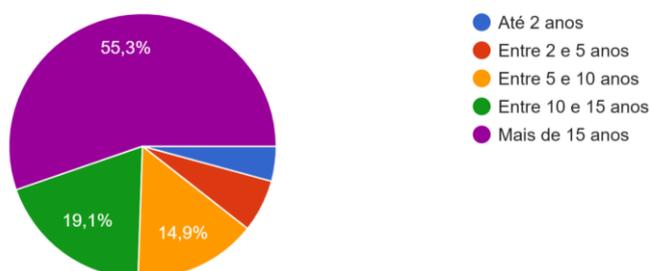
Em relação a ausência de resposta de pessoas licenciadas em Dança, Música e Teatro, ressaltamos que se trata de áreas com o menor número de docentes e com inserção mais recente nas escolas municipais. Por estarem em menor número, é possível que o instrumento não tenha chegado até eles.

Quanto ao tempo de formação, 55,3% dos docentes afirmaram estar formados há mais de 15 anos, 19,1% possuem entre 10 e 15 anos de formação, 14,9% estão formados entre 5 e 10 anos, 6,4% entre 2 e 5 anos, e 4,3% se formaram nos últimos dois anos.

Imagem 2 – Gráfico 2

2- Você tem quanto tempo de formada/o?

47 respostas

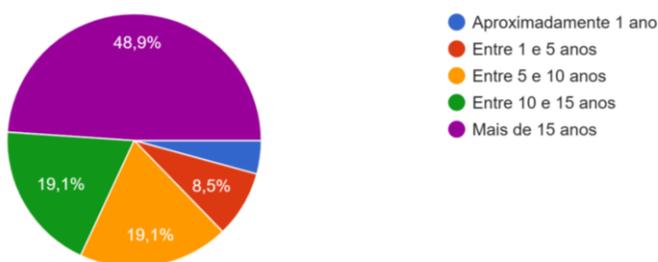


Fonte: Google Formulários (2024)

No que se refere ao tempo de experiência na educação, a maioria dos docentes atua há mais de dez anos, sendo que 48,9% possuem mais de 15 anos de experiência e 19,1% atuam entre 10 e 15 anos. Outros 19,1% possuem entre 5 e 10 anos de experiência docente, 8,5% têm entre 1 e 5 anos de experiência, e 4,3% relataram aproximadamente 1 ano de atuação.

Imagem 3 – Gráfico 3

3- Quanto tempo você tem de experiência de trabalho na educação?
47 respostas



Fonte: Google Formulários (2024)

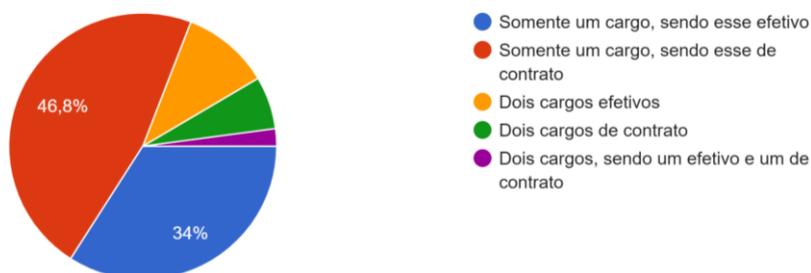
As respostas aos itens 3 e 4 revelam que as pessoas participantes da pesquisa possuem tempo significativo de formação e de experiência no magistério.

Sobre o vínculo com a prefeitura de Juiz de Fora, 46,8% dos docentes responderam que possuem apenas um cargo, sendo este de contrato. 34% indicaram ter um cargo efetivo, 10,6% têm dois cargos efetivos, 6,4% têm dois cargos de contrato, e 2,1% possuem um cargo efetivo e um contrato temporário.

É importante assinalar que a Prefeitura de Juiz de Fora passou cerca de onze anos sem realizar concurso público, valendo-se da contratação temporária de docentes para compor a sua força de trabalho na educação. Somente em 2021 foi realizado o concurso.

Imagem 4 – Gráfico 4

4- Em agosto de 2024, qual é o seu vínculo com a rede municipal de Juiz de Fora?
47 respostas

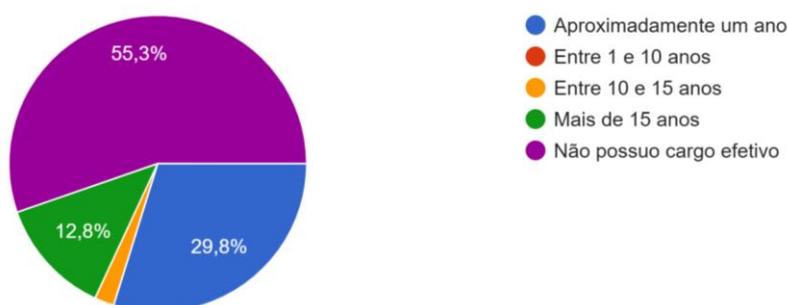


Fonte: Google Formulários (2024)

Ainda no que diz respeito ao vínculo com a prefeitura, 29,8% dos docentes responderam que foram efetivados há aproximadamente 1 ano, 12,8% são efetivos há mais de 15 anos, enquanto a maior parte (55,3%) dos docentes responderam que não possuem cargo efetivo na prefeitura.

Imagem 5 – Gráfico 5

5- Caso possua algum cargo efetivo na rede municipal de Juiz de Fora, indique há quanto tempo:
47 respostas



Fonte: Google Formulários (2024)

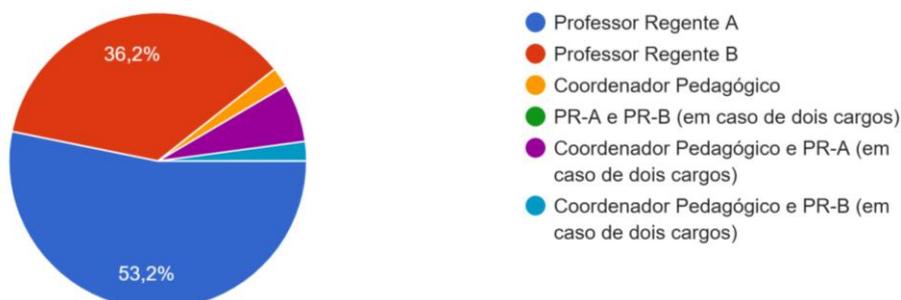
Embora não seja objeto da presente pesquisa, é preocupante o dado sobre o número de docentes respondentes com contrato temporário mesmo após a realização de um concurso público. Outro ponto importante é que foram as pessoas sem estabilidade que mais contribuíram para a pesquisa.

Em relação ao cargo ocupado, 53,2% dos participantes estão no cargo de Professor Regente A (PR-A - séries iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil), 36,2% no cargo de Professor Regente B (PR-B - séries finais do Ensino Fundamental), 6,4% possuem dois cargos, sendo um de PR-A e outro de coordenador pedagógico, 2,1% possuem dois cargos, sendo um de PR-B e outro de coordenador pedagógico, e 2,1% ocupam apenas o cargo de coordenador pedagógico.

Isso significa que a amplíssima maioria atua diretamente na docência, pois apenas 2,1% atuam somente na coordenação pedagógica.

Imagem 6 – Gráfico 6

6- Independente se efetivo ou contratado, o seu cargo na rede municipal de Juiz de Fora é de: (OBS: Caso possua dois cargos, sendo um del... cargo de professor ou coordenador pedagógico.)
47 respostas

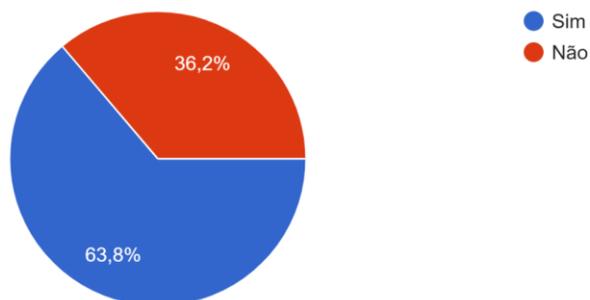


Fonte: Google Formulários (2024)

Quando questionados sobre o conhecimento do projeto político-pedagógico (PPP) de suas escolas, 63,8% dos docentes afirmaram conhecê-lo, enquanto 36,2% responderam que não o conhecem.

Imagem 7 – Gráfico 7

7- Você conhece o Projeto Político Pedagógico da sua escola?
47 respostas



Fonte: Google Formulários (2024)

É interessante destacar que o projeto político pedagógico, que visa revelar a identidade pedagógica, os princípios orientadores e as referências organizativas das unidades escolares, é desconhecido por um percentual significativo de pessoas respondentes. Esse dado sugere a existência de um desafio que as unidades escolares precisam enfrentar.

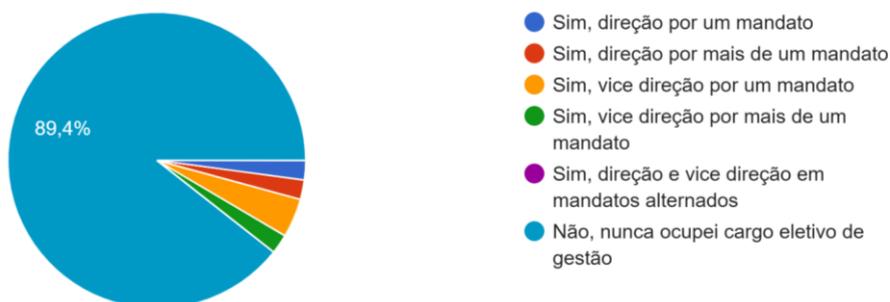
Por fim, no que diz respeito à experiência em cargos eletivos de gestão escolar, 89,4% dos respondentes nunca ocuparam um cargo eletivo. Entre os que já ocuparam, 4,3% foram

vice-diretores por um mandato, 2,1% foram diretores por um mandato, 2,1% foram diretores por mais de um mandato, e outros 2,1% foram vice-diretores por mais de um mandato.

Imagem 8 – Gráfico 8

8- Possui experiência em cargos eletivos de gestão?

47 respostas



Fonte: Google Formulários (2024)

Isso significa que a maior parte das pessoas respondentes possuem uma visão sobre a gestão democrática a partir de sua inserção na docência.

4.2 ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DOCENTE SOBRE GESTÃO DEMOCRÁTICA

Nesta seção serão apresentados e analisados os dados coletados durante a pesquisa a fim de responder às questões propostas e validar as hipóteses delineadas. Os resultados serão interpretados à luz do referencial teórico adotado, proporcionando um entendimento aprofundado das concepções investigadas.

Sobre o tema “gestão democrática na formação inicial” (item 9), que aborda a relação entre formação na licenciatura e estudo do tema "gestão democrática", é possível observar que 31,9% das pessoas respondentes assinalaram que tiveram uma formação teórica consistente, mas desvinculada da realidade. 27,7% indicaram que o estudo foi teoricamente consistente e referenciado na realidade. Por sua vez, 17% declararam que a formação não abordou adequadamente o tema e 14,9% disseram que o estudo foi superficial e desvinculado da realidade. Notamos que 8,5% não souberam ou não quiseram responder.

Imagem 9 – Gráfico 9

9- A sua formação na licenciatura assegurou um estudo sobre o tema "gestão democrática"?

47 respostas



Fonte: Google Formulários (2024)

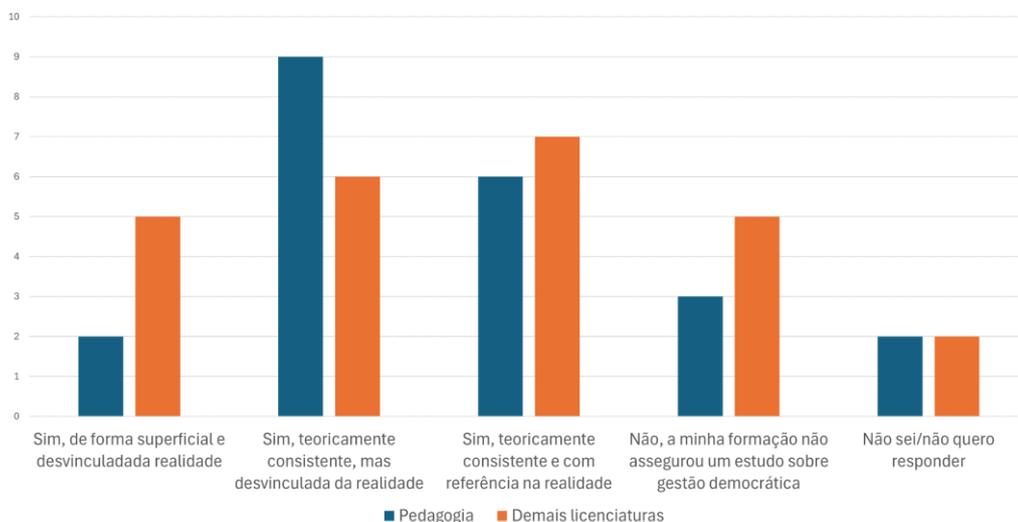
É possível afirmar que 59,6% estudaram de forma satisfatória o tema “gestão democrática”, ainda que existam diferenças entre elas/eles o tratamento da questão teórica e o vínculo com a realidade na formação inicial. O dado preocupante se relaciona aos 17% que afirmaram não ter estudado um tema que se constitui como um dos princípios da educação brasileira.

Considerando que 53,2% das pessoas respondentes são licenciadas em Pedagogia e que 46,8% são licenciadas em outros cursos, optamos por agrupar as respostas em dois grupos, sendo o G1 para licenciadas em Pedagogia e G2 para demais licenciaturas, visando detectar potenciais diferenças.

Imagem 10 – Gráfico 9 (comparativo)

9- A sua formação na licenciatura assegurou um estudo sobre o tema "gestão democrática"?

GRÁFICO PEDAGOGIA VERSUS DEMAIS LICENCIATURAS



Fonte: formulado pela autora (2024)

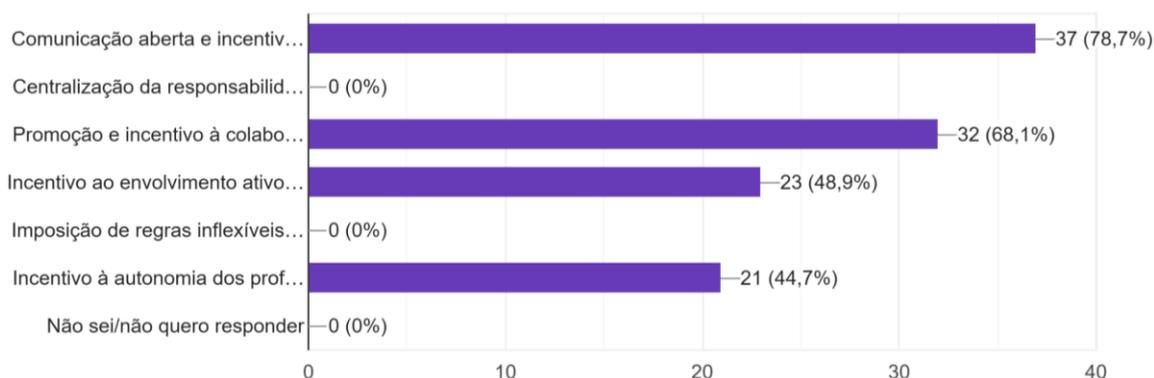
Como assinalamos, 17% declararam não ter estudado o tema gestão democrática. Nesse grupo de respondentes, 37,5% são pessoas licenciadas em Pedagogia e 62,5% são oriundas das demais licenciaturas. Considerando que 53,2% das pessoas que responderam ao instrumento são licenciadas em Pedagogia, é possível verificar que a principal lacuna na formação sobre o tema gestão democrática se encontra nas demais licenciaturas.

Sobre o tema “coordenação pedagógica na relação com a comunidade escolar” (item 10), 78,7% dos respondentes esperam uma comunicação aberta e incentivo à participação de todos os membros da comunidade escolar nas decisões importantes. Em seguida, 68,1% apontaram a promoção e o incentivo à colaboração e ao diálogo entre professores, alunos, pais e outros membros da comunidade escolar. Destaca-se que 48,9% esperam que a coordenação pedagógica incentive o envolvimento ativo das pessoas responsáveis pelas alunas e pelos alunos nas atividades escolares. Além disso, 44,7% esperam incentivo à autonomia dos professores no processo pedagógico. É importante registrar que não houve registros nas seguintes opções sobre a atuação da coordenação pedagógica: centralização da responsabilidade e redução do envolvimento dos demais membros da comunidade escolar e imposição de regras inflexíveis que garantem disciplina e ordem na escola.

Imagem 11 – Gráfico 10

10- O que você espera da coordenação pedagógica na relação com a comunidade escolar? OBS: você poderá marcar mais de uma opção.

47 respostas



Fonte: Google Formulários (2024)

É possível verificar que as opções com marcas autoritárias foram rechaçadas pela totalidade das pessoas respondentes. Em outras palavras, até mesmo as pessoas que declararam não terem estudado na formação inicial a temática “gestão democrática” e que se negaram a responder o item 9 reconhecem que a coordenação pedagógica deve se pautar por esse princípio.

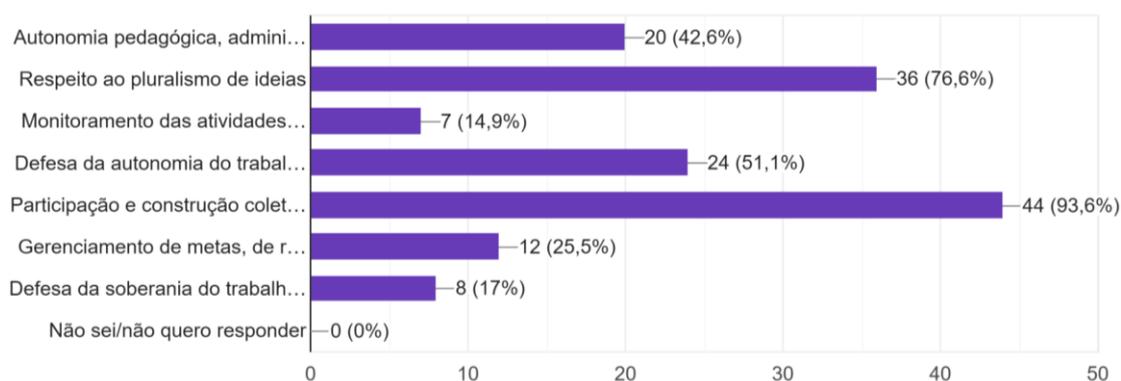
É possível inferir que a ausência de formação teórica não criou obstáculos para a construção de uma experiência profissional afinada com o princípio. Isso significa que as pessoas se formam na realidade do trabalho docente.

Sobre o tema “princípios da gestão democrática” (item 11), 93,6% dos respondentes indicaram que a participação e a construção coletiva são aspectos essenciais a tal princípio. Além disso, 76,6% destacaram a importância do respeito ao pluralismo de ideias. Embora a gestão democrática e o pluralismo de ideias sejam descritos na Constituição como princípios específicos da educação brasileira, respectivamente, nos incisos VI e III, do Art. 206 (Brasil, 1988), compreendemos que há uma vinculação orgânica entre eles, algo que é também captado pelas pessoas respondentes.

Imagem 12 – Gráfico 11

11- Assinale as alternativas que, em sua opinião, se vinculam ao princípio da gestão democrática: OBS: você poderá marcar mais de uma opção.

47 respostas



Fonte: Google Formulários (2024)

Acrescenta-se a isso outro dado significativo, qual seja: 51,1% defenderam que a gestão democrática tem vinculação com a autonomia do trabalho docente. Destacamos que a liberdade de cátedra está descrita como outro princípio da educação brasileira, especificamente no inciso II, do Art. 206 da Constituição (Brasil, 1988), mas a maioria das pessoas respondentes conseguiram articular tal princípio com a gestão democrática, reconhecendo que a realização do trabalho docente exige preceitos democráticos para sua realização.

Não menos relevante foi a manifestação de 42,6% que reconhecem a importância da autonomia pedagógica, administrativa e financeira da escola, tal como prevista no Art. 12 e no Art. 15 da Lei nº 9.294, que institui as diretrizes e bases da educação nacional (Brasil, 1996). Contudo, esse percentual é significativamente baixo para algo tão central para as unidades

escolares. Tal manifestação pode decorrer das lacunas da formação teórica, verificada no item 9, da experiência do exercício profissional ou, o que é menos provável, da não compreensão do tema.

Os aspectos críticos no item 11 são as respostas referentes aos pontos que julgamos como desconexos ao princípio da gestão democrática. Em primeiro, destacamos a vinculação da gestão democrática ao gerenciamento de metas – que significa gerencialismo (Shiroma; Campos, 2006) manifestada por 25,5%. Em segundo, apontamos a noção de soberania do trabalho docente que não tem amparo na legislação e nem mesmo na teoria educacional e na teoria pedagógica assinalada por 17%. Por fim, não menos preocupante, apontamos que 14,9% acreditam que a gestão democrática pode ser vinculada à noção de controle das atividades pedagógicas e administrativas realizadas na escola².

Sobre o tema “posição acerca da gestão democrática” (item 12), 87,2% dos participantes afirmaram que ele é indispensável para o funcionamento da escola pública. 10,6% acreditam que ele é dispensável, e 2,1% não souberam ou não quiseram responder.

Imagem 13 – Gráfico 12

12- Qual a sua posição sobre o princípio da gestão democrática?

47 respostas



Fonte: Google Formulários (2024)

A significativa compreensão da gestão democrática como indispensável ao funcionamento da escola pública revela a valorização de um dos princípios centrais da educação pública no Brasil, que é a promoção da participação coletiva e da autonomia no ambiente escolar.

² Em estudo posterior, temos a intenção de apurar a ocorrência dos aspectos que consideramos negativos, com base na formação inicial e na manifestação sobre as demais opções.

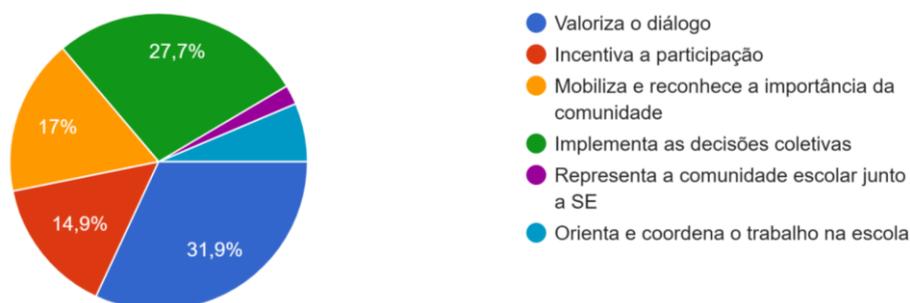
Esse dado ganha ainda mais relevância quando contrastado com os resultados do item 9, que abordou a formação inicial dos professores. Embora uma parcela significativa tenha mencionado que sua formação sobre gestão democrática foi superficial ou desvinculada da realidade, a esmagadora maioria ainda reconhece a importância desse princípio. Isso indica que muitos educadores, mesmo sem uma base teórica consistente sobre o tema durante a licenciatura, assimilam o conceito e seus valores no exercício do trabalho docente.

A gestão democrática, portanto, parece se consolidar como um aprendizado contínuo, que se desenvolve não apenas a partir da formação acadêmica, mas principalmente através da vivência na cultura escolar (Paro, 1997).

Sobre o tema “contribuição da direção escolar na construção da escola democrática” (item 13), 31,9% dos respondentes indicaram que a gestão escolar contribui para a construção da escola democrática ao valorizar o diálogo, 27,7% afirmaram que a direção contribui quando implementa as decisões coletivas, 17% destacaram a contribuição quando a equipe gestora mobiliza e reconhece a importância da comunidade escolar, 14,9% disseram que a direção age de forma positiva ao incentivar a participação, 6,4% acreditam que a direção contribui ao orientar e coordenar o trabalho na escola, e 2,1% indicaram que a gestão contribui para a construção da escola democrática quando representa a comunidade escolar junto à Secretaria de Educação.

Imagem 14 – Gráfico 13

13- A direção escolar contribui para a construção da escola democrática QUANDO:
47 respostas



Fonte: Google Formulários (2024)

A análise dos dados indica que os educadores enxergam a comunicação aberta e a escuta ativa como elementos centrais para a promoção de um ambiente escolar democrático, onde diferentes vozes têm espaço para se manifestar e contribuir para as decisões.

A implementação das decisões coletivas também foi significativamente mencionada, refletindo uma visão de que a democracia na escola se materializa não apenas na discussão e deliberação, mas também na concretização das decisões tomadas em conjunto, o que garante que a participação dos diversos atores escolares tenha um impacto real na gestão da escola – elementos convergentes com o pensamento de Paro (2017).

O ponto que chama a atenção é o pequeno número de docentes que assinalaram a representação da comunidade escolar junto à Secretaria de Educação como uma contribuição importante da gestão democrática, o que sugere uma percepção limitada sobre o papel de mediação da direção escolar entre a escola e as instâncias superiores de gestão educacional.

Esse dado revela uma possível falta de compreensão sobre a importância da articulação entre esses dois níveis de gestão para garantir a autonomia e as demandas específicas da escola. A gestão democrática não se limita às ações internas da escola, como o diálogo e a implementação de decisões coletivas; ela também envolve a capacidade de representar os interesses da comunidade escolar nas instâncias superiores, promovendo uma interlocução eficaz com as políticas públicas e assegurando que as particularidades da escola sejam consideradas no âmbito mais amplo do sistema educacional. O fato de que tão poucos docentes percebem essa mediação como fundamental pode ser reflexo de uma cultura escolar em que a autonomia da gestão, como assinalada por Paro (2016), é percebida como isolada das políticas educacionais e da gestão pública mais ampla.

Sobre o tema “função dos diretores escolares” (item 14), 61,7% dos respondentes acreditam que os diretores devem representar os interesses da comunidade escolar junto à Secretaria de Educação, valorizando a autonomia pedagógica e administrativa da escola. 25,5% afirmaram que os diretores devem articular os interesses das comunidades escolares com os da Secretaria de Educação em caso de divergências ou conflitos. 6,4% defenderam que os diretores devem representar os interesses da Secretaria de Educação junto à comunidade escolar, para viabilizar o projeto pedagógico deste órgão na escola. 4,3% consideram que os diretores devem subordinar os interesses das comunidades escolares aos interesses da Secretaria de Educação em situações de conflito. 2,1% não souberam ou não quiseram responder.

Imagem 15 – Gráfico 14

14- De acordo com sua concepção, as/os diretoras/es DEVEM:

47 respostas



Fonte: Google Formulários (2024)

Esses resultados obtidos no item 14 demonstram que a maioria dos docentes acredita na importância de uma gestão que valorize a autonomia da escola, assegurando que as necessidades da comunidade escolar sejam representadas e defendidas perante instâncias superiores, como assinalado por Veiga (2009).

Contudo, ao comparar esses dados com os obtidos no item 13, observamos uma discrepância significativa. Enquanto 61,7% dos docentes indicaram, no item 14, que os diretores devem representar a comunidade escolar junto à Secretaria de Educação, no item 13, apenas 2,1% assinalaram essa função como importante para a construção de uma escola democrática. Aparentemente, há uma desconexão entre a percepção do papel mediador dos diretores e a compreensão da sua relevância para o funcionamento democrático da escola, dado que indica a não compreensão do significado político do trabalho administrativo e pedagógico das direções escolares como assinalado por Paro (2010).

Além disso, essa divergência pode indicar uma incompreensão sobre a relação entre a gestão interna da escola e sua articulação com as políticas e diretrizes estabelecidas pela Secretaria de Educação. Embora os professores reconheçam, de maneira geral, a importância de que os diretores representem os interesses da escola diante da SE, parece que essa função não é associada à construção de uma escola democrática. Isso pode revelar uma visão restrita de democracia escolar, limitada ao ambiente interno, em que o diálogo e a participação coletiva são considerados os principais pilares, em detrimento de uma visão mais ampla que envolva também a interlocução com as instâncias externas à escola.

A comparação entre os dados sugere que muitos docentes não veem a participação da Secretaria de Educação como uma das instâncias de relevância no fortalecimento da democracia dentro das escolas. A falta de compreensão sobre essa relação pode estar enraizada em uma

percepção de que a SE é uma instância hierárquica, distante, e que os conflitos entre ela e a comunidade escolar são resolvidos internamente pela direção, sem uma necessidade de representação ativa.

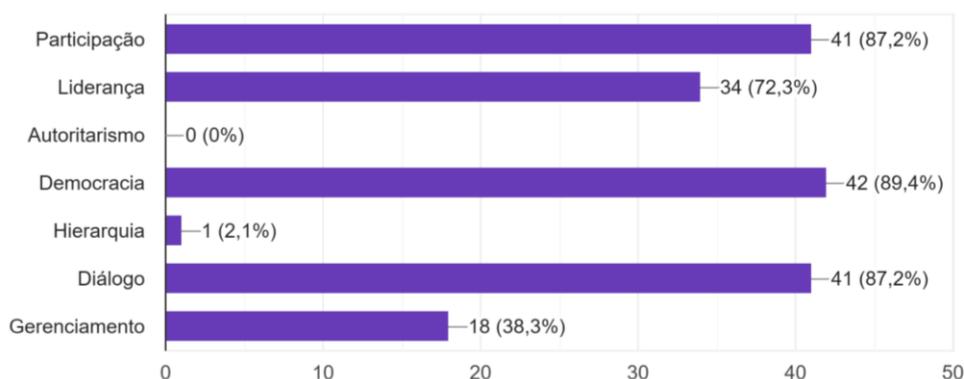
Além disso, a diferença nas respostas pode evidenciar a falta de alinhamento entre a gestão da escola e a gestão pública educacional, sugerindo um possível distanciamento entre as práticas e os interesses das escolas e as políticas formuladas pela SE, bem como a própria compreensão de sistema de educação, como definido por Bordignon (2009).

Sobre o tema “perfil desejável de um diretor escolar” (item 15), 89,4% dos respondentes destacaram a democracia como uma característica essencial, 87,2% consideram a participação e o diálogo como fundamentais. 72,3% apontaram a liderança como uma característica importante, 38,3% destacaram o gerenciamento, e 2,1% mencionaram a hierarquia.

Imagem 16 – Gráfico 15

15- Assinale as expressões que se vinculam ao perfil desejável de diretor/a escolar: OBS: você poderá marcar mais de uma opção.

47 respostas



Fonte: Google Formulários (2024)

A análise dos dados indica, de maneira positiva, que a maioria esmagadora dos respondentes valoriza características ligadas à participação, democracia e diálogo como fundamentais ao perfil do diretor escolar. Isso demonstra uma forte percepção de que a gestão escolar deve ser inclusiva, voltada para a construção coletiva e pautada por relações horizontais, onde todas as vozes da comunidade escolar têm espaço e importância.

No entanto, destacamos também o alto número de respondentes que assinalaram "liderança" e "gerenciamento" como características desejáveis, termos vinculados ao pensamento neoliberal na educação (Laval, 2004). Embora liderança seja uma qualidade importante, o seu destaque pode refletir uma visão de que o diretor ainda é visto, em muitos

casos, como uma figura centralizadora, que deve estar à frente de todas as decisões. Isso pode indicar uma tensão entre a expectativa por uma liderança participativa e o risco de se manter um modelo de gestão que ainda reserva ao diretor um papel preponderante no comando da escola, o que pode comprometer o princípio da construção coletiva.

Já a alta valorização do gerenciamento aponta para uma tendência preocupante em que habilidades administrativas ganham relevância em detrimento de uma visão mais pedagógica e relacional da função diretiva. O gerenciamento, quando visto de forma isolada ou excessivamente técnica, pode levar a um distanciamento entre o gestor e a comunidade escolar, priorizando processos de controle e eficiência em vez da participação e do diálogo (Paro, 2010).

A indicação, ainda que de forma bastante reduzida, da expressão "hierarquia" levanta um alerta, pois indica que ainda há quem veja o gestor escolar como uma figura de poder vertical, que detém autoridade sobre os demais membros da comunidade escolar – algo criticado por Paro (2010) –, ou seja, não há o reconhecimento da dialética entre dirigente e dirigidos. Essa percepção contraria os princípios democráticos e colaborativos defendidos por grande parte dos respondentes e reforça a necessidade de debater mais amplamente a superação de modelos hierárquicos e autoritários na escola.

Por outro lado, apesar da influência neoliberal na percepção de parte das pessoas que se manifestaram no questionário, destacamos o fato de que a palavra "autoritarismo" não tenha aparecido entre as opções assinaladas é algo positivo. Isso indica que o modelo autoritário clássico de gestão, em que o diretor impõe decisões sem consulta ou diálogo com a comunidade, já não faz parte das expectativas dos educadores.

Sobre o tema “eleição para a direção escolar” (item 16), 51,1% dos respondentes afirmaram que a eleição é um instrumento importante porque compõe a gestão democrática, 44,7% disseram que a eleição é essencial para assegurar a gestão democrática. Em contrapartida, 2,1% consideram que a eleição é dispensável, pois acreditam que a direção da escola deveria ser indicada pela Secretaria de Educação, e 2,1% não souberam ou não quiseram responder.

Imagem 17 – Gráfico 16

16- Como você avalia a eleição para direção escolar?

47 respostas



Fonte: Google Formulários (2024)

Os dados obtidos revelam que a ampla maioria dos respondentes enxerga a eleição para direção como um elemento essencial, seja por compor ou assegurar a gestão democrática. Somando-se os dois maiores grupos de respostas, percebemos que 95,8% dos participantes demonstram um consenso significativo de que a participação da comunidade escolar na escolha de sua liderança é uma peça-chave para a efetivação de uma gestão democrática.

Essa visão reflete um entendimento compartilhado de que a eleição não é apenas um ato formal, mas um processo que legitima a liderança escolar a partir da vontade coletiva da comunidade, fortalecendo o sentimento de pertencimento e corresponsabilidade de todos os envolvidos e ainda se configura como um significativo experimento democrático, como assinalado por Paro (2003), ultrapassando a prática clientelista da indicação política recorrente em municípios brasileiros. Ao serem eleitos, os diretores ganham um mandato com respaldo democrático, o que reforça a sua atuação como representantes dos interesses da comunidade escolar e diminui o risco de distanciamento entre a gestão e os professores, alunos, pais e demais membros.

No entanto, a presença de um pequeno percentual que considera a eleição dispensável e defende a indicação direta da direção pela Secretaria de Educação levanta preocupações. Esse grupo, embora reduzido, corrobora os dados obtidos no item 15, de que deve haver na escola uma liderança vista como uma extensão direta da autoridade da Secretaria de Educação, reproduzindo a prática clientelista que possibilita a perpetuação de privilégios (Paro, 2003). Os percentuais que representam os que não souberam ou não quiseram responder também chama a atenção, pois, embora seja uma minoria, demonstra que há uma parcela que talvez ainda não compreenda completamente a função da eleição na afirmação do princípio da gestão

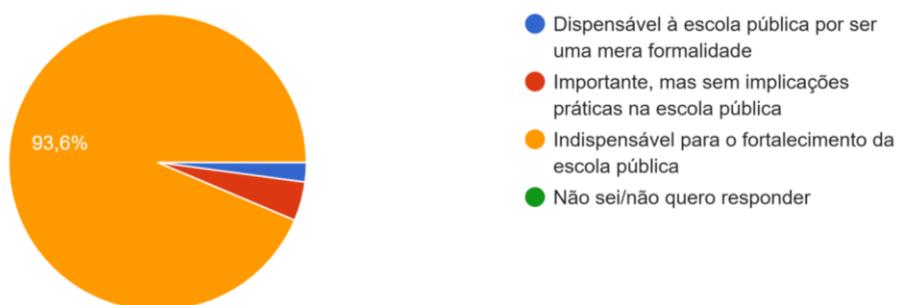
democrática, ou que, por alguma razão, se abstém de opinar sobre um tema central para a governança escolar.

Sobre o tema “Projeto Político Pedagógico (item 17)”, 93,6% dos respondentes afirmaram que ele é indispensável para o fortalecimento da escola pública, 4,3% consideraram o PPP importante, mas sem implicações práticas, enquanto 2,1% acreditam que o PPP é dispensável, sendo uma mera formalidade.

Imagem 18 – Gráfico 17

17- O Projeto Político Pedagógico é um instrumento:

47 respostas



Fonte: Google Formulários (2024)

Os dados obtidos no item 17 evidenciam uma percepção majoritariamente positiva sobre o papel do PPP no fortalecimento da escola pública conforme assinalado por Veiga (2009). A maioria dos respondentes o considera indispensável, reconhecendo sua importância como um instrumento central para a construção de uma escola democrática. Esse percentual expressivo indica que há um reconhecimento generalizado da função do PPP em promover a participação coletiva na tomada de decisões e na definição dos rumos da escola.

Por outro lado, a pequena parcela que considera o PPP importante, mas sem implicações práticas, pode indicar uma visão crítica sobre a implementação do projeto na realidade da escola pública atravessada pela cultura autoritária e pelo modelo gerencialista.

Essa parcela de participantes pode estar refletindo uma percepção de que, em algumas escolas, o PPP não ultrapassa o campo formal, ficando distante das práticas pedagógicas e administrativas do dia a dia das unidades escolares. Esse dado sugere que, embora o PPP seja valorizado enquanto documento, a sua aplicação efetiva e a mobilização das comunidades escolares para a sua construção e execução ainda enfrentam desafios. Isso aponta para a necessidade de maior engajamento e de ações concretas para garantir que o PPP seja realmente implementado e não apenas elaborado como uma formalidade burocrática.

Sobre o tema “Colegiado Escolar” (item 18), 72,3% dos participantes acreditam que ele é indispensável para o fortalecimento da escola pública, 17% afirmaram que o Colegiado é importante, mas sem implicações práticas no funcionamento da escola. 4,3% consideraram que o Colegiado é uma trava para o gerenciamento da escola, e 6,4% não souberam ou não quiseram responder.

Imagem 19 – Gráfico 18

18- Nas escolas municipais de Juiz de Fora, o Colegiado Escolar é uma instância composta por até quatorze membros, sendo o diretor, como presidente...ões do bairro. Para você, o Colegiado Escolar é:
47 respostas



Fonte: Google Formulários (2024)

O reconhecimento expressivo da importância do Colegiado Escolar está alinhado com os princípios defendidos ao longo da pesquisa, como a valorização da democracia, da participação e do diálogo, o que demonstra coerência nas respostas e reforça o papel do Colegiado como um mecanismo de governança escolar que fortalece a gestão democrática. Esse órgão se torna uma ponte fundamental entre a comunidade escolar e a equipe gestora, permitindo que as decisões coletivas sejam amplamente discutidas e deliberadas de forma transparente e plural.

Por outro lado, uma pequena parcela dos respondentes considera o Colegiado importante, mas sem implicações práticas no funcionamento da escola, sugerindo-nos que, em algumas instituições, ele pode ser percebido como um espaço com pouca influência real nas decisões do cotidiano escolar. Essa visão pode estar relacionada a uma prática limitada do Colegiado, em que sua existência é meramente formal, sem gerar impactos efetivos no processo de tomada de decisões e na gestão da escola.

Outro ponto preocupante é que 4,3% dos respondentes veem o Colegiado Escolar como uma "trava" para o gerenciamento da escola. Embora essa seja uma minoria, essa percepção negativa pode estar associada à ideia de que a gestão colegiada pode gerar lentidão nos

processos decisórios ou conflitos de interesses que dificultam a eficiência administrativa. Esse dado é relevante porque indica que ainda existem resistências à gestão participativa em alguns contextos, onde a centralização das decisões e uma lógica de gerenciamento hierárquico são vistas como mais eficazes para o funcionamento da escola.

Além disso, alguns participantes não souberam ou não quiseram responder à questão, o que pode indicar desconhecimento sobre o funcionamento e a importância do Colegiado Escolar. Desse modo, verificamos ser necessário a maior divulgação e conscientização acerca da função desse órgão dentro da estrutura escolar, para que todos os sujeitos da comunidade educativa compreendam sua relevância e participem de forma mais ativa da gestão.

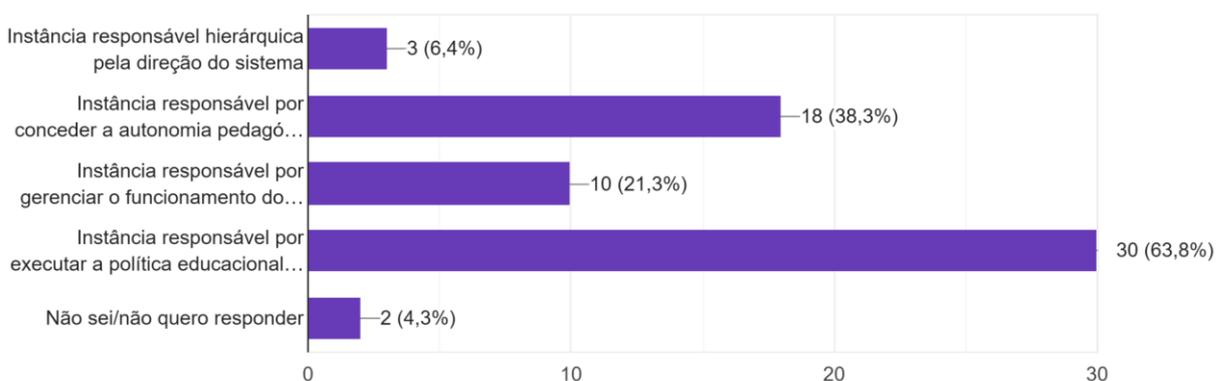
Trata-se de um desafio reforçado pela Lei nº 14.644/2023, que alterou a LDB, ao criar a obrigatoriedade dos Conselhos Escolares no âmbito das unidades e dos Fóruns dos Conselhos Escolares no âmbito dos sistemas.

Sobre o tema “função da Secretaria de Educação no âmbito de um sistema de ensino” (item 19), 63,8% dos respondentes afirmaram que a SE deve ser uma instância responsável por executar a política educacional e assegurar outras atribuições para o funcionamento do sistema de educação. 21,3% acreditam que ela deve gerenciar o funcionamento do sistema de ensino a partir de metas. 6,4% consideram que a SE deve ser uma instância hierárquica responsável pela direção do sistema. 4,3% não souberam ou não quiseram responder.

Imagem 20 – Gráfico 19

19- Em sua opinião, qual deve ser a função de uma secretaria de educação no âmbito de um sistema de ensino: OBS: você poderá marcar mais de uma opção.

47 respostas



Fonte: Google Formulários (2024)

A defesa pela maioria dos respondentes de que a principal função da Secretaria de Educação deve ser a execução da política educacional e o cumprimento de outras atribuições necessárias para o funcionamento do sistema de educação deixa claro que esse grupo reconhece a função essencial da SE como uma instância executora de políticas educacionais. Isso reforça a visão de que a SE deve atuar como uma instância executiva, que traduz um Plano Municipal de Educação em políticas educacionais de Estado, assegurando ainda programas e projetos para apoiar as unidades escolares na realização da finalidade educacional.

No entanto, o fato de que 21,3% dos participantes consideram que a SE deve gerenciar o sistema de ensino a partir de metas, traz à tona uma visão de gestão influenciada pelo neoliberalismo, voltada para resultados e indicadores de desempenho, ou seja, a concepção de gestão gerencialista.

Outro ponto preocupante é que 6,4% dos respondentes consideram que a Secretaria de Educação deve ser uma instância hierárquica responsável pela direção do sistema de ensino. Esse dado, embora minoritário, chama a atenção para a existência de uma visão ainda atrelada a modelos de gestão centralizadores e verticais, que priorizam o controle das decisões pela SE em detrimento da autonomia das escolas e da gestão democrática.

Finalmente, 4,3% dos participantes não souberam ou não quiseram responder à questão, revelando uma falta de clareza sobre o papel da Secretaria de Educação ou até mesmo uma apatia em relação às funções desse órgão. Esse percentual aponta para a necessidade de uma maior compreensão, por parte dos trabalhadores da educação, sobre as atribuições da SE e o impacto de suas decisões no cotidiano escolar.

Em conjunto, os dados revelam dois pontos centrais, sendo eles: entre os respondentes, predomina uma compreensão sobre a relevância da gestão democrática para a educação pública; concepção neoliberal e neoconservadora de educação, ainda que minoritária, conquistou alguns docentes que participaram da pesquisa.

CONCLUSÕES

Neste trabalho, buscamos investigar as concepções e expectativas dos profissionais da educação pública municipal de Juiz de Fora sobre a gestão democrática. A pesquisa foi motivada pela experiência como professora na rede municipal e pelas observações das práticas de gestão escolar ao longo dos anos. O objetivo principal foi analisar a percepção das/os trabalhadoras/es em educação das escolas municipais de Juiz de Fora sobre a gestão democrática, identificando as barreiras e potencialidades para promover processos democráticos na educação municipal.

No primeiro capítulo, buscamos contextualizar historicamente a evolução da gestão democrática na educação pública brasileira, destacando marcos legislativos e transformações políticas que contribuíram para sua consolidação, desde a Constituição de 1934 até a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

No segundo capítulo, exploramos a definição e os fundamentos da gestão democrática, enfatizando a importância da participação coletiva na administração escolar e a necessidade de superar práticas autoritárias para promover uma educação inclusiva e participativa.

No terceiro capítulo, analisamos como as políticas neoliberais influenciam negativamente a gestão escolar e educacional através do modelo de administração gerencial, impondo modelos empresariais que priorizam eficiência e controle em detrimento da participação e da autonomia dos educadores e da comunidade escolar.

Por fim, no último capítulo, apresentamos e analisamos os dados coletados de trabalhadoras/es em educação da rede municipal de Juiz de Fora sobre suas percepções e expectativas em relação à gestão democrática, revelando desafios e potencialidades para a implementação de práticas mais participativas nas escolas.

Com base nos dados coletados e analisados revelam majoritariamente que as pessoas que responderam ao instrumento valorizam a gestão democrática como um caminho indispensável para o fortalecimento da escola pública. A maioria das pessoas respondentes, em diversos itens do questionário, afirmou que a gestão democrática, a participação, o diálogo e a autonomia escolar são fundamentais para o funcionamento da escola. Isso reflete uma visão de escola como espaço de construção coletiva, em consonância com os referenciais teóricos utilizados, que defendem o papel da educação e da escola na formação de cidadãos críticos e participativos. Tais posições revelam também um compromisso significativo com a participação ativa da comunidade escolar na tomada de decisões.

Nesse sentido, as posições majoritárias expressam um desejo de resistência e afirmação de uma educação pública que valorize o envolvimento da comunidade escolar nas decisões pedagógicas e administrativas, conforme previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996). A forte adesão ao conceito de democracia escolar é um posicionamento político contra tendências de centralização, de autoritarismo e de gerencialismo empresarial na gestão escolar e educacional. A maioria das/os trabalhadora/es da educação reconhece a importância de instrumentos de gestão participativa, como o Colegiado Escolar e o Projeto Político Pedagógico (PPP), reafirmando a função desses dispositivos na promoção de uma escola democrática.

Por outro lado, as posições minoritárias revelam uma resistência preocupante à efetivação plena da gestão democrática. Embora em menor número, alguns respondentes demonstraram uma preferência por modelos de gestão centralizados, que priorizam a hierarquia e a subordinação das escolas às diretrizes da Secretaria de Educação. Essas concepções minoritárias, como a visão de que o Colegiado Escolar seria uma “trava” para o gerenciamento escolar, ou que a indicação de diretores pela SE seria preferível à eleição, indicam que os modelos de gestão autoritários e tecnocráticos que já foram dominantes na educação não foram superados, provavelmente porque seguem alimentados pela cultura autoritária da sociedade brasileira.

Do ponto de vista político, essas posições minoritárias refletem uma concepção gerencialista da educação, mais alinhada à lógica neoliberal de gestão de resultados e controle, em detrimento da valorização da participação e do diálogo. Elas indicam uma tendência à manutenção de estruturas hierárquicas e a uma visão da escola como espaço de reprodução de normas e metas estabelecidas externamente, limitando a autonomia da comunidade escolar. Embora minoritárias, essas visões representam um desafio significativo, pois apontam para a persistência de uma cultura autoritária dentro das instituições educacionais e destacam a complexidade de implementar uma gestão verdadeiramente democrática em contextos educacionais diversos.

Um dos grandes desafios evidenciados ao longo do estudo é a tensão entre a defesa da gestão democrática e as pressões impostas pela ofensiva neoliberal e pela cultura autoritária, que impactam diretamente as políticas educacionais. A gestão democrática, tal como concebida pelos respondentes, enfrenta obstáculos diante de uma realidade em que políticas de austeridade, meritocracia e controle gerencial das escolas têm ganhado espaço. A lógica neoliberal tem pressionado a escola pública a adotar práticas de gerenciamento baseadas em

resultados e eficiência, enfraquecendo a participação da comunidade e reduzindo o papel da escola à função de preparar trabalhadores para o mercado.

Além disso, a cultura autoritária, que privilegia a centralização das decisões e a submissão das escolas a instâncias hierárquicas superiores, continua a ser uma ameaça à efetivação de uma gestão democrática. A visão de que a Secretaria de Educação deve gerenciar o sistema escolar a partir de metas e padrões estabelecidos, como indicado por uma parcela dos respondentes, reflete essa cultura que vê a escola pública como um espaço a ser controlado e não como um local de construção coletiva. Combater essa visão exige o fortalecimento de uma cultura de participação e diálogo, que promova a autonomia escolar e a valorização do papel de cada ator envolvido no processo educativo.

O desafio político, portanto, é ampliar a concepção de gestão democrática e aprofundar as experiências que traduzem esse princípio na prática educacional e escolar, visando o fortalecimento da educação pública e da democracia.

Embora as análises realizadas tenham oferecido bastante clareza sobre as concepções dos trabalhadores da educação em relação à gestão democrática, reconhecemos que a pesquisa não esgotou todas as possibilidades de análise. Em razão das limitações de tempo, não foi possível realizar cruzamentos de dados mais aprofundados que pudessem fornecer uma visão mais detalhada das influências do tempo e curso de formação inicial e do vínculo de trabalho nas concepções dos respondentes.

Esses cruzamentos poderiam, por exemplo, revelar diferenças significativas entre professores formados em diferentes períodos, cursos ou instituições e como essas variáveis impactam suas concepções sobre gestão democrática. Da mesma forma, a análise do vínculo de trabalho - efetivos e/ou temporários - poderia fornecer pistas sobre como as condições de contratação influenciam a percepção sobre a participação democrática na escola. Esses dados adicionais poderiam enriquecer a compreensão sobre os desafios e as potencialidades da gestão democrática nas escolas e fornecer subsídios para a formulação de políticas públicas voltadas à formação inicial e continuada dos trabalhadores da educação.

Diante dessa compreensão, podemos afirmar que, frente às possibilidades de tratamento dos dados, nosso estudo não se encerra nesta monografia.

Apesar disso, podemos afirmar que a investigação que conseguimos realizar possibilitou a compreensão da complexidade desse conceito e suas múltiplas dimensões no contexto da educação pública. Embora a legislação e os discursos teóricos apontem para a importância da participação democrática nas escolas, sua implementação prática ainda enfrenta resistências e desafios significativos.

A partir da análise dos dados, verificamos como diferentes concepções sobre democracia, autonomia e gestão estão em jogo dentro do ambiente escolar, e como essas visões impactam o cotidiano das escolas públicas. O contato com os referenciais teóricos que defendem a educação como um processo de emancipação e construção coletiva também proporcionou uma reflexão crítica sobre o papel da escola na sociedade e sobre a importância de se lutar pela manutenção e ampliação dos espaços democráticos nas instituições educativas.

Por fim, podemos afirmar que a pesquisa reforçou a compreensão de que a gestão democrática é essencial para a construção da escola pública plural e comprometida com a formação democrática e comprometida com mudanças na sociedade. No entanto, também nos mostrou que essa gestão não é uma coisa ou um fato que se esgota em alguns atos, mas sim um processo contínuo, que exige o engajamento de todos os envolvidos no processo educativo, desde os gestores até os estudantes, passando por professores e a comunidade em geral.

Concluimos este trabalho com a certeza de que a gestão democrática é um caminho imprescindível para a construção de uma educação pública de qualidade, mas que ainda há muito a ser feito para que esse ideal se concretize em todas as escolas, considerando que vivemos numa sociedade com marcas autoritárias. A luta pela gestão democrática é, em última instância, uma luta pela própria escola pública, e cabe a nós, como educadores e membros da comunidade escolar, trabalhar incansavelmente para sua efetivação.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Fernando et. al. **A reconstrução educacional no Brasil ao povo e ao governo: Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**. 1932. Disponível em: https://www.histedbr.fe-unicamp.br/pf-histedbr/manifesto_1932.pdf . Acesso em 8 de set. 2024.
- BORDIGNON, Genuíno. **Gestão da educação no município: sistema, conselho e plano**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.
- BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1934**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em 25 ago. 2024.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 25 ago. 2024.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/96. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 25 ago. 2024.
- CHAUÍ, Marilena. Democracia e sociedade autoritária. **Comunicação & Informação**, v.15, n.2, p.149-161, jul-dez. 2012.
- COUTINHO, Carlos Nelson. **Cidadania e modernidade**. Perspectivas, São Paulo, v22, p. 41-59, 1999.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. O conselho nacional de educação e a gestão democrática. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). **Gestão democrática da educação: Desafios contemporâneos**. Petrópolis, RJ. Vozes, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido** [recurso eletrônico]. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- JUIZ DE FORA. **Lei n. 14.238, de 2021**. Dispõe sobre as eleições de diretor e vice-diretor nas escolas da rede municipal de Juiz de Fora. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/mg/j/juiz-de-fora/lei-ordinaria/2021/1424/14238/lei-ordinaria-n-14238-2021-dispoe-sobre-as-eleicoes-de-diretor-e-vice-diretor-nas-escolas-da-rede-municipal-de-juiz-de-fora>. Acesso em: 25 ago. 2024.
- JULIA, Dominique. **La culture scolaire comme objet historique**. Traduzido por: Gizele de Souza. Revista brasileira de história da educação n°1 jan./jun. 2001. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/server/api/core/bitstreams/c195e91b-ee3a-49cc-9893-6c5d49f8-218c/content>]. Acesso: 30/08/2024.
- LAVAL, Christian. **A Escola não é uma empresa**. O neoliberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Editora Planta, 2004.
- OLIVEIRA, LÍlian Haffner da Rocha. A teoria do valor em Marx e a organização do trabalho coletivo na escola: elementos para uma reflexão crítica. In: PARO, Vitor. **A teoria do valor em Marx e a educação**. São Paulo: Cortez Editora, 2006, p. 77-117.

PARO, Vitor Henrique. O princípio da gestão escolar democrática no contexto da LDB. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Porto Alegre, v. 14, n. 2, p.243-251, jul./dez. 1998.

PARO, Vitor Henrique. **Eleição de diretores**: a escola pública experimenta a democracia. São Paulo: Xamã, 2003.

PARO, Vitor Henrique. 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.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar**: introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2012.

PARO, Vitor Henrique. **Diretor escolar**: educador ou gerente? São Paulo: Cortez, 2015.

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

RODRIGUES, Rubens Luiz. Gestão da escola pública: desafios e perspectivas do processo de democratização da educação brasileira. In: SARMENTO, Diva e YAZBECK, Dalva Carolina. **Escola e Sistema de Ensino**: Memória, Gestão e Saberes. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2009.

SAVIANI, Demerval. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. In: LOMBARDI, José Claudinei, SAVIANI, Demerval, SANFELICE, José Luís (orgs.) **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2005, Coleção Educação Contemporânea, p. 13-24.

SAVIANI, Dermeval. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932, e a questão do Sistema Nacional de Educação. In: Conferência “**O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e o Sistema Nacional de Educação**”, São Paulo, MEC/SASE/FEUSP, 11 a 13 de março de 2013.

SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R. F. **La resignificación de la democracia escolar mediante el discurso gerencial**: liderazgo, gestión democrática y gestión participativa. In: Myriam Feldfeber; Dalila Andrade Oliveira. (Org.). Políticas educativas y trabajo docente: Nuevas regulaciones, Nuevos sujetos?. 1 ed. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 2006, p. 221-237.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. 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.

ANEXO A

Gestão democrática: os desafios da escola pública

* Indica uma pergunta obrigatória



Prezada Professora e Prezado Professor da educação pública municipal de Juiz de Fora,

Gostaria de convidá-la/lo para participar de minha pesquisa de TCC do curso de Pedagogia da UFJF intitulada **Gestão democrática: os desafios da escola pública**.

O objetivo da pesquisa é analisar a percepção de professoras/es sobre a gestão democrática para identificar os desafios da democratização da escola pública.

Caso concorde em participar de forma voluntária e anônima, você responderá um questionário cujo tempo estimado de resposta é de até 10 minutos.

As informações concedidas serão utilizadas exclusivamente para o uso científico do meu TCC e, posteriormente, para o artigo de divulgação. Portanto, não há nenhum risco de exposição de sua identidade ou de impactos sobre sua condição de trabalho e de saúde.

Ao participar da pesquisa, você não terá nenhum custo e nem receberá qualquer vantagem financeira. Ao iniciar a resposta do questionário, você poderá voltar atrás ou encerrar a participação a qualquer momento.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O arquivo com os dados será mantido por um ano após a finalização do TCC.

Caso necessite de algum esclarecimento, entre em contato através do seguinte e-mail: naianaeiras.tcc@gmail.com

Sua colaboração é muito importante para minha formação acadêmica e profissional, portanto, ficarei extremamente grata com a sua participação.

Juiz de Fora, 15 de agosto de 2024.

Naiana Silva Vilela Eiras

1. *

Marcar apenas uma oval.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada a oportunidade de esclarecer as minhas dúvidas.

2. **1- Marque as alternativas que correspondem à sua área de licenciatura: ***

OBS: você poderá marcar mais de uma opção.

Marque todas que se aplicam.

- Normal Nível Médio
- Normal Superior
- Pedagogia
- Artes
- Biologia
- Educação Física
- Geografia
- História
- Letras
- Matemática
- Libras
- Dança
- Música
- Teatro

3. **2- Você tem quanto tempo de formada/o? ***

Marcar apenas uma oval.

- Até 2 anos
- Entre 2 e 5 anos
- Entre 5 e 10 anos
- Entre 10 e 15 anos
- Mais de 15 anos

4. **3- Quanto tempo você tem de experiência de trabalho na educação? ***

Marcar apenas uma oval.

- Aproximadamente 1 ano
- Entre 1 e 5 anos
- Entre 5 e 10 anos
- Entre 10 e 15 anos
- Mais de 15 anos

5. **4- Em agosto de 2024, qual é o seu vínculo com a rede municipal de Juiz de Fora? ***

Marcar apenas uma oval.

- Somente um cargo, sendo esse efetivo
- Somente um cargo, sendo esse de contrato
- Dois cargos efetivos
- Dois cargos de contrato
- Dois cargos, sendo um efetivo e um de contrato

6. **5- Caso possua algum cargo efetivo na rede municipal de Juiz de Fora, indique há quanto tempo: ***

Marcar apenas uma oval.

- Aproximadamente um ano
- Entre 1 e 10 anos
- Entre 10 e 15 anos
- Mais de 15 anos
- Não possui cargo efetivo

7. **6- Independente se efetivo ou contratado, o seu cargo na rede municipal de Juiz de Fora é de:** *

(OBS: Caso possua dois cargos, sendo um deles de Secretário Escolar, considere somente o cargo de professor ou coordenador pedagógico.)

Marcar apenas uma oval.

- Professor Regente A
- Professor Regente B
- Coordenador Pedagógico
- PR-A e PR-B (em caso de dois cargos)
- Coordenador Pedagógico e PR-A (em caso de dois cargos)
- Coordenador Pedagógico e PR-B (em caso de dois cargos)

8. **7- Você conhece o Projeto Político Pedagógico da sua escola?** *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

9. **8- Possui experiência em cargos eletivos de gestão?** *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, direção por um mandato
- Sim, direção por mais de um mandato
- Sim, vice direção por um mandato
- Sim, vice direção por mais de um mandato
- Sim, direção e vice direção em mandatos alternados
- Não, nunca ocupei cargo eletivo de gestão

10. **9- A sua formação na licenciatura assegurou um estudo sobre o tema "gestão democrática"?** *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, de forma superficial e desvinculada da realidade
- Sim, teoricamente consistente, mas desvinculada da realidade
- Sim, teoricamente consistente e com referência na realidade
- Não, a minha formação não assegurou um estudo sobre gestão democrática
- Não sei/não quero responder

11. **10- O que você espera da coordenação pedagógica na relação com a comunidade escolar?** *

OBS: você poderá marcar mais de uma opção.

Marque todas que se aplicam.

- Comunicação aberta e incentivo à participação de todos os membros da comunidade escolar nas decisões importantes
- Centralização da responsabilidade e redução do envolvimento dos demais membros da comunidade escolar
- Promoção e incentivo à colaboração e ao diálogo entre professores, alunos, pais e outros membros da comunidade escolar
- Incentivo ao envolvimento ativo dos pais e responsáveis nas atividades escolares
- Imposição de regras inflexíveis que garantem disciplina e ordem na escola
- Incentivo à autonomia dos professores em relação ao processo pedagógico
- Não sei/não quero responder

12. **11- Assinale as alternativas que, em sua opinião, se vinculam ao princípio da gestão democrática:** *

OBS: você poderá marcar mais de uma opção.

Marque todas que se aplicam.

- Autonomia pedagógica, administrativa e financeira da escola
- Respeito ao pluralismo de ideias
- Monitoramento das atividades pedagógicas e administrativas realizadas na escola
- Defesa da autonomia do trabalho do/a professor/a
- Participação e construção coletiva
- Gerenciamento de metas, de resultados e de pessoas
- Defesa da soberania do trabalho do/a professor/a
- Não sei/não quero responder

13. **12- Qual a sua posição sobre o princípio da gestão democrática?** *

Marcar apenas uma oval.

- É dispensável ao funcionamento da escola pública
- É importante, mas a escola pública pode funcionar sem esse princípio
- É indispensável ao funcionamento da escola pública
- É importante, mas se trata de uma utopia que não se realizará
- Não sei/não quero responder

14. **13- A direção escolar contribui para a construção da escola democrática QUANDO:** *

Marcar apenas uma oval.

- Valoriza o diálogo
- Incentiva a participação
- Mobiliza e reconhece a importância da comunidade
- Implementa as decisões coletivas
- Representa a comunidade escolar junto a SE
- Orienta e coordena o trabalho na escola

15. **14- De acordo com sua concepção, as/os diretoras/es DEVEM: ***

Marcar apenas uma oval.

- Representar os interesses da comunidade escolar junto à Secretaria de Educação, valorizando a autonomia pedagógica e administrativa da escola
- Representar os interesses da Secretaria de Educação junto à comunidade escolar, para viabilizar o projeto pedagógico deste órgão na escola
- Articular os interesses das comunidades escolares com os interesses da Secretaria de Educação sempre que houver algum tipo de divergência e/ou conflito
- Subordinar os interesses das comunidades escolares aos interesses da Secretaria de Educação sempre que houver algum tipo de divergência e/ou conflito
- Não sei/não quero responder

16. **15- Assinale as expressões que se vinculam ao perfil desejável de diretor/a escolar: ***

OBS: você poderá marcar mais de uma opção.

Marque todas que se aplicam.

- Participação
- Liderança
- Autoritarismo
- Democracia
- Hierarquia
- Diálogo
- Gerenciamento

17. **16- Como você avalia a eleição para direção escolar? ***

Marcar apenas uma oval.

- É um instrumento importante, pois compõe a gestão democrática
- É um instrumento importante, pois é o que assegura a gestão democrática
- É um instrumento dispensável, pois não possui relação com a gestão democrática
- É um instrumento dispensável, pois a direção de escola deve ser indicada pela Secretaria de Educação
- Não sei/não quero responder

18. **17- O Projeto Político Pedagógico é um instrumento: ***

Marcar apenas uma oval.

- Dispensável à escola pública por ser uma mera formalidade
- Importante, mas sem implicações práticas na escola pública
- Indispensável para o fortalecimento da escola pública
- Não sei/não quero responder

19. **18- Nas escolas municipais de Juiz de Fora, o Colegiado Escolar é uma instância composta por até quatorze membros, sendo o diretor, como presidente, e outros representantes dos seguintes segmentos: secretários escolares, funcionários, pais de alunos menores de dezesseis anos, professores de todos os turnos, alunos maiores de 16 anos, coordenação pedagógica e membros de organizações do bairro. Para você, o Colegiado Escolar é: ***

Marcar apenas uma oval.

- Dispensável à escola pública por ser uma mera formalidade burocrática
- Importante, mas sem implicações práticas no funcionamento da escola pública
- Indispensável para o fortalecimento da escola pública
- Importante, mas é uma trava para o gerenciamento da escola
- Não sei/não quero responder

20. **19- Em sua opinião, qual deve ser a função de uma secretaria de educação no âmbito de um sistema de ensino: ***

OBS: você poderá marcar mais de uma opção.

Marque todas que se aplicam.

- Instância responsável hierárquica pela direção do sistema
- Instância responsável por conceder a autonomia pedagógica, administrativa e financeira das escolas
- Instância responsável por gerenciar o funcionamento do sistema de ensino a partir de metas
- Instância responsável por executar a política educacional e assegurar outras atribuições específicas para o funcionamento do sistema de educação
- Não sei/não quero responder