

UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA – UNIARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO, GESTÃO E
INOVAÇÃO

Daniel Rodrigo da Silva

**A evolução do conceito de gestão escolar democrática:
a percepção atual dos docentes e a repercussão no trabalho
educativo**

DANIEL RODRIGO DA SILVA

**A evolução do conceito de gestão escolar democrática:
a percepção atual dos docentes e a repercussão no trabalho
educativo**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação, da Universidade de Araraquara – UNIARA – como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

Linha de pesquisa: Gestão Educacional.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Júlia Ines Pinheiro
Bolota Pimenta

FICHA CATALOGRÁFICA

S579e Silva, Daniel Rodrigo da.

A evolução do conceito de gestão escolar democrática: a percepção atual dos docentes e a repercussão no trabalho educativo/Daniel Rodrigo da Silva. – Araraquara: Universidade de Araraquara, 2026.

105f.

Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação - Universidade de Araraquara-UNIARA

Orientador: Profa. Dra. Julia Ines Pinheiro Bolota Pimenta

Gestão escolar democrática. 2. Educação profissional.

3. Percepção docente. I. Título.

CDU 370

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

Silva, D R. **A evolução do conceito de gestão escolar democrática**: a percepção atual dos docentes e a repercussão no trabalho educativo. 2026. 105 folhas. Dissertação do Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA, Araraquara-SP.

ATESTADO DE AUTORIA E CESSÃO DE DIREITOS

NOME DO AUTOR: Daniel Rodrigo da Silva

TÍTULO DO TRABALHO: A evolução do conceito de gestão escolar democrática: a percepção atual dos docentes e a repercussão no trabalho educativo

TIPO DO TRABALHO/ANO: Dissertação / 2026

Conforme LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998, o autor declara ser integralmente responsável pelo conteúdo desta dissertação e concede a Universidade de Araraquara permissão para reproduzi-la, bem como emprestá-la ou ainda vender cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação pode ser reproduzida sem a sua autorização.

Documento assinado digitalmente



DANIEL RODRIGO DA SILVA

Data: 02/06/2026 10:09:50-0300

Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Nome do Autor Daniel Rodrigo da Silva

Endereço completo Rua Lucianópolis, 29, Sebastião Moraes – Catanduva – SP

E-mail: daniel.rodrigasilva@gmail.com



UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO,
GESTÃO E INOVAÇÃO, ÁREA DE EDUCAÇÃO

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – para obtenção do título de Mestre em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

Área de Concentração: Educação e Ciências Sociais.

Nome do autor: Daniel Rodrigo da Silva

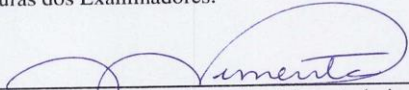
Código de aluno: 15024-004

Data: 27 de fevereiro de 2026.

Título do Trabalho: “A evolução do conceito de gestão escolar democrática: A percepção atual dos docentes e a repercussão no trabalho educativo”.

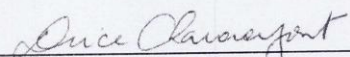
Assinaturas dos Examinadores:

Conceito:



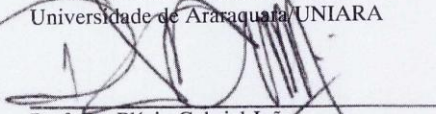
Prof. Dra. Júlia Ines Pinheiro Bolota Pimenta (orientadora)
Universidade de Araraquara/UNIARA

(X)Aprovado () Reprovado



Prof. Dra. Dirce Charara Monteiro
Universidade de Araraquara/UNIARA

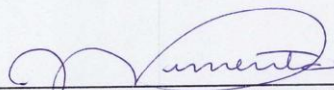
(X)Aprovado () Reprovado



Prof. Dr. Plínio Gabriel João
Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula
Souza/ETEC-Ibaté

(X)Aprovado () Reprovado

Versão definitiva revisada pela orientadora em: 27/04/2026.



Prof. Dra. Júlia Ines Pinheiro Bolota Pimenta (orientadora)

RESUMO

A presente dissertação investiga o conceito de gestão escolar democrática, a partir de um percurso histórico-conceitual que aborda a evolução dos termos associados à função de direção escolar até a consolidação da noção de gestão, analisando como esse conceito é compreendido em uma Escola Técnica Estadual (ETEC) do interior paulista. O estudo tem como objetivo identificar a evolução cronológica do conceito de gestão escolar democrática e analisar de que modo essas concepções impactam a organização institucional e influenciam a percepção dos docentes sobre o tema. A pesquisa adota uma abordagem metodológica de natureza qualitativa e quantitativa. O referencial teórico fundamenta-se, entre outros autores, em Paro (2016), Lück (2012) e Libâneo (2008). A etapa empírica foi desenvolvida por meio da aplicação de um questionário composto por 21 questões abertas e fechadas, direcionado aos docentes da unidade investigada. As questões fechadas foram submetidas à análise quantitativa, enquanto as questões abertas receberam tratamento qualitativo, sendo analisadas por meio da técnica de análise de conteúdo, conforme o referencial metodológico proposto por Bardin (2016). A pesquisa busca responder à seguinte questão-problema: de que forma o conceito de gestão escolar democrática evoluiu ao longo do tempo e como os docentes de uma ETEC do interior paulista compreendem esse conceito em seu trabalho educativo? A partir dos dados obtidos, propõe-se como produto final a elaboração de uma cartilha, com o objetivo de sistematizar, comunicar e socializar os principais conceitos da gestão democrática no contexto da educação profissional.

Palavras-chave: gestão escolar democrática; educação profissional; percepção docente.

ABSTRACT

This dissertation investigates the concept of democratic school management, from a historical-conceptual path that addresses the evolution of terms associated with the school leadership function to the consolidation of the notion of management, analyzing how this concept is understood in a State Technical School (ETEC) in the interior of São Paulo state. The study aims to identify the chronological evolution of the concept of democratic school management and to analyze how these conceptions impact the institutional organization and influence the perception of teachers on the subject. The research adopts a qualitative and quantitative methodological approach. The theoretical framework is based, among other authors, on Paro (2016), Lück (2012) and Libâneo (2008). The empirical step was developed through the application of a questionnaire composed of 21 open and closed questions, directed to the teachers of the investigated unit. The closed questions were submitted to quantitative analysis, while the open questions received qualitative treatment, being analyzed by means of content analysis technique, according to the methodological framework proposed by Bardin (2016). The research seeks to answer the following question-problem: how has the concept of democratic school management evolved over time and how do the teachers of an ETEC from the interior of São Paulo understand this concept in their educational work? From the data obtained, it is proposed as a final product the elaboration of a booklet, with the objective of systematizing, communicating and socializing the main concepts of democratic management in the context of professional education.

Keywords: democratic school management; professional education; teacher perception.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Gestão Escolar (CAPES)	22
Quadro 2: Gestão Escolar (SCIELO)	24
Quadro 3: Princípios da Gestão (CAPES).....	24
Quadro 4: Princípios da Gestão (SCIELO).....	25
Quadro 5: Ação da escola democrática (CAPES)	26
Quadro 6: Ação da escola democrática (SCIELO)	26

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Princípios da gestão democrática por ordem de importância, na opinião dos docentes.....	79
Tabela 2: Princípios da gestão democrática que apareceram em segundo lugar por ordem de importância, na opinião dos docentes.	81
Tabela 3: Princípios da gestão democrática que apareceram como os menos importantes, na opinião dos docentes.	82

LISTA DE FIGURAS E ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Representação da construção de uma gestão democrática.....	51
Gráfico 1:Tempo de experiência	75
Gráfico 2:Tempo de trabalho.....	76
Gráfico 3:Entendimento de conceito de gestão democrática	76
Gráfico 4: Princípios da gestão democrática	77
Gráfico 5: Percepção docente sobre a comunicação da gestão escolar	84
Gráfico 6:Participação nas discussões sobre PPP e PPG	85
Gráfico 7:Clareza do conceito de gestão escolar democrática.....	88
Gráfico 8: Influência do conceito de gestão escolar democrática na sala de aula	92

LISTA DE ABREVIações E SIGLAS

APM: Associação de Pais e Mestres

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CPS: Centro Paula Souza

CEETEPS: Centro de Educação Tecnológica Paula Souza

ETEC: Escola Técnica Estadual

ETECs: Escolas Técnicas Estaduais

FATECS: Faculdades de Tecnologia

FCLAR: Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara

FOFA: Força, Oportunidade, Fraqueza e Ameaças

LDB: Lei de Diretrizes e Bases

MTEC: Ensino Médio Integrado ao Técnico

PDDE: Programa Dinheiro Direto na Escola

PPG: Plano Plurianual de Gestão

PPP: Projeto Político-Pedagógico

SCIELO: Scientific Electronic Library Online (Biblioteca Eletrônica Científica Online)

TCLE: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIFIPA: Universidade da Fundação Padre Albino

UNIARA: Universidade de Araraquara

UNIUBE: Universidade de Uberaba

SUMÁRIO

Apresentação do pesquisador.....	12
INTRODUÇÃO	13
Mapeamento	21
Problema	27
Hipótese	27
Objetivos	27
Objetivo geral:	28
Objetivos específicos:	28
Metodologia.....	28
1 ORIGEM DO CONCEITO DE GESTÃO ESCOLAR.....	31
1.1 Percursos evolutivos da administração escolar: trazendo algumas questões.....	32
1.1.1 Percursos evolutivos do termo diretor de escola.....	34
2 INÍCIO DA ORGANIZAÇÃO DO CONCEITO DE GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA.....	43
2.1 Princípios prioritários na gestão democrática.....	52
2.1.2 O projeto político pedagógico (PPP)	54
2.2 Conselho de escola.....	55
2.3 Associação de Pais e Mestres (APM)	56
2.4 Grêmio Estudantil.....	57
3 O CONCEITO DE GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA ADOTADO NAS ESCOLAS DO CENTRO PAULA SOUZA (CPS)	59
4 PERCURSO METODOLÓGICO	64
4.1 Lugar de realização da pesquisa.....	65
4.2 Os interlocutores envolvidos	66
4.3 Os instrumentos de coleta de dados	67
4.4 Análise dos dados	68
5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	71
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS.....	96
Apêndice	1033

APRESENTAÇÃO DO PESQUISADOR

Sou professor formado em Letras pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Catanduva em 2005, com Especialização *lato sensu* em teoria da Literatura pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras - FCLAR – UNESP – Araraquara, em 2007. No ano de 2010 concluí pedagogia pela Universidade de Uberaba (UNIUBE) e em 2018, fiz uma especialização *lato sensu* em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade Futura de Votuporanga.

Atualmente, sou professor de Língua Portuguesa no Colégio Catanduva – UNIFIPA, das series finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio e Superintendente da ETEC ELIAS NECHAR em Catanduva - SP.

Sempre gostei muito de trabalhar como docente e, ao longo dos anos fui passando de professor a coordenador pedagógico, o que me deu mais vontade de pesquisar e entender sobre Gestão Escolar Democrática, uma vez que eu ouvia tanto falarem do assunto, mas percebia que não havia um entendimento sobre ele, gerando em mim uma inquietação que, agora, se tornou uma pesquisa e, com ela, consigo unir a dúvida, como a escola onde trabalho, buscando entender a visão dos colegas do corpo docente sobre isso e as demais visões dentro da escola.

Dessa forma, resolvi me aventurar a escrever sobre o tema, mas percebi que se tratava de uma inquietação e que isso poderia se tornar algo mais concreto como uma dissertação de mestrado, por exemplo e foi assim que pesquisando sobre programas de mestrado, escolhi fazer na UNIARA, pois já tinha alguns amigos que fizeram e me indicaram o Programa, no qual me senti muito bem acolhido e tive a oportunidade de poder conciliar as minhas ideias com a soma de autores consagrados no estudo de Gestão Democrática, o que acabou fazendo com que, por meio de uma pessoa que hoje considero uma grande amiga, a professora doutora Júlia Ines P. B. Pimenta que foi me orientando nesse trabalho e procurando fazer com que ele se tornasse algo prático e tão completo em descobertas e estudos.

Assim, cheguei ao que eu esperava, uma pesquisa sobre Gestão democrática, com um produto final que deixarei como colaboração aos possíveis leitores desse trabalho.

INTRODUÇÃO

Trazer a evolução do conceito de gestão escolar democrática requer atenção quando é pensado como uma forma de compreensão do sistema educacional, em relação ao seu impacto no sistema educativo.

A análise da evolução histórica do conceito de gestão escolar revela a necessidade de atenção às distintas abordagens que marcaram sua trajetória, especialmente quando se busca compreender o papel da gestão no funcionamento do sistema educacional e nos impactos que ela produz no processo formativo. Tradicionalmente vinculada a princípios democráticos, a gestão escolar foi concebida como um espaço de participação coletiva, diálogo e corresponsabilidade entre os diferentes atores escolares.

No entanto, nas últimas décadas, tem-se observado a crescente incorporação de práticas inspiradas no modelo de gestão empresarial, que introduz no contexto escolar elementos como eficiência, produtividade, metas e resultados mensuráveis. Essa inflexão tem alterado significativamente a compreensão e a operacionalização da gestão, deslocando-a, em parte, de uma lógica democrática para uma lógica tecnicista, orientada por parâmetros de desempenho e *accountability*¹, o que suscita importantes reflexões sobre seus efeitos na qualidade da educação e na autonomia pedagógica das instituições escolares.

Dessa forma, é necessário compreender a forma como o conceito de gestão educacional evoluiu historicamente. Inicialmente observa-se esta evolução em três momentos: o conceito de administração escolar, o conceito de direção escolar e as mudanças que ocorrem no cargo para que o diretor se torne o gestor escolar de acordo com a nova mudança de postura adotada na legislação de gestão escolar democrática, que faz parte da visão administrativa e empresarial de liderança, que se desenvolve como forma do rompimento do paradigma tradicional da escola.

Silva (2014) define o termo *accountability* relacionado à regulação educacional, que consiste em ações de política que envolvem a interação entre avaliação, prestação de contas e responsabilização. Considera que as políticas de avaliação educacional, da forma como vêm sendo instituídas no nosso país, se apresentam como medidas de regulação da educação.

Ao reconhecer o processo de desenvolvimento do conceito de gestão, cuja origem está vinculada à administração, Falsarella (2018, p. 08) apresenta o início do processo de condução do contexto educacional. Segundo a autora,

Na educação, o primeiro trabalho surgiu em 1913 com Franklin Bobbit (educador norte-americano, 1876-1956), que desenvolve uma teoria curricular com base nos princípios da administração científica de Taylor e considera a função do diretor como identificador e distribuidor das tarefas inerentes à organização escolar. No Brasil, o educador Querino Ribeiro (1907-1990), em 1938, escreveu o trabalho pioneiro – *Fayolismo na administração da escola pública* –, no qual ele atribui à administração escolar um caráter mediador, vista como um instrumento para a consecução dos objetivos da educação (Falsarella, 2018, p. 08).

De acordo com a citação, é possível notar que a figura do diretor era, inicialmente, vista como aquele que identificava e distribuía as tarefas, sem pensar na organização escolar como um todo.

A evolução do conceito de administração escolar para gestão democrática provoca mudanças significativas na forma como as instituições de ensino são geridas e como as decisões são tomadas. A administração escolar poderia ser encarada como um conceito tradicional, em que a centralização, as funções administrativas e as relações hierárquicas são marcantes. “Tem também como características o autoritarismo e um foco predominantemente nos aspectos operacionais, orçamentos e cumprimento de regulamentos” (Paro, 2010, p.765). O mesmo autor (2001, 2016), em outras obras, define a gestão democrática como uma prática política que deve estar intrinsecamente vinculada à construção da cidadania e à efetivação do direito à educação. Em sua perspectiva, a escola, por ser uma instituição pública, deve primar pela participação efetiva de todos os seus sujeitos — professores, alunos, pais, funcionários e comunidade — nos processos decisórios. A gestão democrática, nesse sentido, não se limita a uma técnica administrativa, mas constitui um princípio ético-político que orienta a organização escolar com base na corresponsabilidade, na transparência e no compromisso com a formação humana integral.

A dimensão administrativa, segundo Paro, deve estar subordinada aos objetivos educacionais e à lógica pública que orienta a escola. Ele critica fortemente a adoção de modelos gerenciais inspirados no setor empresarial, os quais introduzem no cotidiano escolar critérios de eficiência, produtividade e desempenho, próprios do mercado, mas incompatíveis com a natureza social e formativa da educação. Assim,

a gestão administrativa na escola deve ser compreendida como meio, e não fim em si mesma, colocando-se a serviço de uma prática educativa democrática, emancipadora e voltada para a justiça social.

Em contrapartida, o conceito de gestão democrática apresenta-se como uma construção mais recente, consolidando-se em consonância com as determinações legais, como a Constituição Federal (1988), a LDB (1996), as Diretrizes Curriculares da Educação Básica (2010), entre outras, embora não compartilhe as mesmas conotações quando interpretado sob a lógica empresarial.

A gestão democrática proposta pela legislação escolar propõe uma descentralização do poder, incentivando a participação de diferentes grupos na tomada de decisões. “Estimulando a participação de alunos, pais, professores e membros da comunidade nas decisões escolares, reconhecendo que essas partes têm um papel importante no processo educacional. Embora seja um conceito ainda em construção” (Bacelar, 1997, p. 50), reconhecendo que essas partes têm um papel importante no processo educacional.

A mudança reflete a exigência de um entendimento mais moderno da educação como um processo coletivo e colaborativo, no qual o envolvimento da comunidade escolar é fundamental para o sucesso dos alunos. A gestão democrática também prevê alinhamento com a ideia de desenvolver a cidadania ativa, promovendo um ambiente em que alunos e as outras partes interessadas aprendam a participar de maneira significativa na vida pública e social. Diante dessas considerações entendemos ser um processo em entendimento e construção.

Para isso é importante destacar que a gestão democrática surge no período final da ditadura militar, quando o Brasil se redemocratiza com a promulgação da Constituição Federal (Brasil, 1988), e posteriormente, da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (Brasil, 1996), trazendo um novo olhar para a educação e para a função do diretor, que passa a ser visto como gestor e, por fim, como líder, trazendo uma ação administrativa e pedagógica mais democrática, o que leva ao conceito de gestão escolar democrática como descrito por Tragtenberg (1985),

A possibilidade de desvincular saber de poder, no plano escolar, reside na criação de estruturas de organização horizontais onde professores, alunos e funcionários formem uma comunidade *real*. É um resultado que só pode provir de muitas lutas, de vitórias setoriais e derrotas, também. Mas, sem dúvida, a autogestão da escola pelos trabalhadores da educação incluindo os alunos esta é a condição de

democratização escolar, ou gestão escolar democrática (Tragtenberg, 1985, p. 4).

Ao trazer a citação acima para o contexto da pesquisa, é fundamental considerar que a gestão escolar tem passado por transformações significativas, as quais impõem novos desafios a todos os sujeitos envolvidos no cotidiano da escola. Nesse percurso, alcança-se a concepção de uma gestão escolar democrática, na qual o gestor assume um papel central. Trata-se de um sujeito com sensibilidade para compreender e exercitar, de forma crítica e reflexiva, os princípios da democracia, assegurando a pluralidade e a diversidade, bem como a efetivação dos direitos individuais e coletivos previstos na legislação educacional. Essa perspectiva redefine as relações de poder no âmbito da gestão escolar, apontando para práticas mais participativas e inclusivas.

Torna-se fundamental, portanto, que, em cada escola, examine-se e compreenda-se as relações de poder nela estabelecidas, no sentido de redefini-las em nome de um processo educacional criativo e emancipador voltado para a melhoria da qualidade do ensino e o interesse de promover formação educacional de qualidade para seus alunos (Lück, 2011, p.106).

Observa-se o desafio de consolidar uma escola cada vez mais democrática, na qual as lutas por um espaço de escolhas e pela valorização da pluralidade sejam efetivamente internalizadas, evidenciando a necessidade de uma proposta de gestão escolar pautada nos princípios da democracia. Essa conquista da gestão democrática se inicia com a elaboração do Projeto Político Pedagógico, que é um exemplo de trabalho coletivo, refletindo um entendimento mais moderno da educação como um processo coletivo e colaborativo.

Dessa forma, o artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), cita que:

Art. 14. Lei dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal definirá as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: (Redação dada pela Lei nº 14.644, de 2023)
I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
II – participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares e em Fóruns dos Conselhos Escolares ou equivalentes. (Redação dada pela Lei nº 14.644, de 2023).

Partindo da visão democrática da escola traremos para estudos autores como Souza e Faria (1994), Lück (2000, 2009 e 2011), Paro (2010 e 2016), Marcato (2017), Libâneo (2008) e outros que forem necessários ao longo deste estudo.

Heloisa Lück (2000) define a gestão democrática como um processo participativo e dialógico, pautado na construção coletiva das decisões e na corresponsabilidade dos diversos sujeitos que compõem a comunidade escolar. Para a autora, essa forma de gestão vai além da simples descentralização administrativa, envolvendo a promoção de uma cultura organizacional baseada na ética, na cooperação, na transparência e no compromisso com a aprendizagem e o desenvolvimento integral dos estudantes.

De acordo com Lück (2012, p. 17) “[...] a gestão democrática, está ligada à participação e ao envolvimento de todos os funcionários e da comunidade - nos processos que envolvem a escola”, ou seja, essa forma de gestão ajuda na melhoria das práticas pedagógicas e da qualidade do ensino, adaptando-as às necessidades e expectativas da comunidade escolar, sendo esse um trabalho democrático que, para Lück, (2000. p. 17),

Essa mudança de paradigma é marcada por uma forte tendência à adoção de concepções e práticas interativas, participativas e democráticas, caracterizadas por movimentos dinâmicos e globais, com os quais interagem dirigentes, funcionários, na busca de soluções de problemas.

A mudança de paradigmas faz com que o diretor se torne um gestor do processo coletivo e, com isso, surge a gestão escolar democrática, em que a preocupação não é apenas com o cumprimento de normas e regras, mas com a forma como as decisões serão tomadas e quem participará das mesmas, sendo que,

Em organizações democraticamente administradas -inclusive escolas, os funcionários são envolvidos no estabelecimento de objetivos, na solução de problemas, na tomada de decisões, no estabelecimento e na manutenção de padrões de desempenho e na garantia de que sua organização está atendendo adequadamente às necessidades das pessoas a quem os serviços da organização destinam-se. Ao se referir às escolas e sistemas de ensino, o conceito de gestão participativa envolve, além dos professores e funcionários, os pais, os alunos e qualquer outro representante da comunidade que esteja interessado na escola e na melhoria do processo pedagógico (Lück, 2012, p.17).

Parafraseando a autora citada, nota-se que a gestão escolar democrática precisa ser vivenciada no dia a dia, dentro do ambiente escolar, pela forma como o gestor atua e motiva sua equipe, algo que não era visto anteriormente, sendo necessário estudar a sua história e seus conceitos, para que também eles sejam entendidos pelas equipes, para que não confundam este ato com desregramento, esquecendo que há normas do sistema governamental que precisam ser cumpridas.

Para Vitor Henrique Paro (2016), a gestão democrática é, antes de tudo, um processo político e social voltado à garantia dos direitos de todos os sujeitos da escola. O autor critica a adoção de modelos gerencialistas², que reduzem a escola à lógica da eficiência administrativa, e defende uma perspectiva centrada na efetivação da cidadania. Segundo Paro, a escola pública deve ser um espaço de inclusão, na qual a participação dos segmentos historicamente excluídos — como estudantes, pais e a comunidade — seja efetiva e significativa. Assim, a gestão democrática é concebida como instrumento de justiça social, orientado por valores como equidade, autonomia e corresponsabilidade.

Ainda acordo com Paro (2016, p. 46),

Se queremos uma escola transformadora, precisamos transformar a escola que temos aí. E a transformação dessa escola passa necessariamente por sua apropriação por parte das camadas trabalhadoras. É neste sentido que precisa ser transformado o sistema de autoridade e a distribuição do próprio trabalho no interior da escola.

De maneira semelhante, Libâneo (2008) propõe uma abordagem que articula as dimensões política e pedagógica da gestão educacional. Para o autor, a gestão democrática implica não apenas a abertura para a participação coletiva, mas também o exercício contínuo da mediação entre interesses diversos e da construção de um

² O gerencialismo, segundo Ball S. (2005), quando aplicado à administração pública, especialmente no campo da educação, representa a imposição de uma lógica empresarial que compromete princípios fundamentais da escola pública. Trata-se de uma forma de poder que substitui valores pedagógicos e ético-profissionais por práticas voltadas à eficiência, produtividade e competição. Essa abordagem enfraquece a dimensão coletiva, democrática e formativa da escola, reduzindo-a a uma instituição voltada para resultados mensuráveis e rankings de desempenho. Longe de promover melhorias sustentáveis, o gerencialismo impõe transformações contínuas, muitas vezes fragmentadas e contraditórias, que geram instabilidade nas práticas escolares e desvalorizam o trabalho docente. Ao priorizar indicadores numéricos em detrimento dos processos educativos, essa forma de gestão compromete a missão social da educação pública e intensifica desigualdades.

projeto pedagógico coletivo. Libâneo (2008) argumenta que a democratização da escola está intimamente ligada à formação crítica dos seus agentes e ao compromisso com a transformação da realidade escolar. Nesse sentido, a gestão democrática é compreendida como um processo dinâmico que promove a autonomia institucional, o diálogo e a qualidade social da educação.

Com base nas informações e referências discutidas anteriormente, esta dissertação propôs desenvolver um trabalho estruturado em três etapas de análise, que se articulam de forma integrada. A primeira etapa abordará a origem histórica do conceito de gestão escolar democrática, situando sua trajetória no contexto das políticas educacionais brasileiras. A segunda concentrar-se-á na análise dos conceitos de gestor escolar e de gestão escolar democrática, destacando suas implicações teóricas e práticas no ambiente educacional. A terceira etapa consistirá na articulação entre os fundamentos teóricos apresentados e uma investigação empírica realizada em uma Escola Técnica Estadual (ETEC) do interior de São Paulo. Nessa fase, foram examinados documentos institucionais de acesso público, como o Regimento Comum das Escolas Técnicas Estaduais de São Paulo - ETECs e o Plano Plurianual de Gestão, além da aplicação de uma pesquisa com os docentes da unidade escolar, com o objetivo de identificar em que medida compreendem e aplicam os princípios da gestão democrática. Como produto, será elaborado um material informativo em formato de história em quadrinhos, com o propósito de divulgar e sensibilizar sobre os fundamentos e práticas da gestão escolar democrática.

No contexto das ETECs há alguns documentos que são conhecidos por todos e que são referências para que as normas e regras institucionais ocorram e sejam conhecidas por toda a equipe que ali atua. Porém, é possível observar que quando se fala em Gestão Escolar e Gestão Escolar Democrática, a Deliberação CEETEPS Nº87, de 08 de dezembro de 2022 a qual aprova nova redação do Regimento Comum das Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS), em seu artigo 3º, cita:

Artigo 3º - Os princípios de gestão democrática nortearão a gestão da ETEC, valorizando as relações baseadas no diálogo e no consenso, tendo como práticas a participação e discussão coletiva, de forma a garantir a autonomia e a diversidade de cada Unidade. Parágrafo único - A consecução da gestão democrática na escola far-se-á por meio da: 1. participação de todos os membros da comunidade escolar no processo de tomada de decisões para organização e funcionamento da ETEC, propiciando um clima de trabalho favorável

com maior aproximação entre todos os segmentos das Unidades ETEC; 2. participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar na elaboração do Plano Plurianual de Gestão nos processos consultivos e decisórios, por meio do Conselho de Escola; 3. autonomia na gestão pedagógica, acadêmica e administrativa, respeitadas as diretrizes e normas vigentes; 4. transparência na gestão, garantindo-se a responsabilidade e o zelo comum na manutenção e otimização do uso, aplicação e distribuição adequada dos recursos públicos; 5. valorização da escola enquanto espaço privilegiado de execução do processo educacional e formação histórico-cultural dos educandos (DELIBERAÇÃO CEETEPS 87, p. 2, 2022).

Ao observar estas determinações contidas na Deliberação CEETEPS N°87, que define o Regimento Comum das ETECs, nota-se que o conceito de gestão democrática ainda não está incorporado, por exemplo, temos várias comunicações com solicitações e novas propostas que necessitam de tomada de decisões urgentes, sem tempo suficiente para organizar e reunir com todos os membros que compõem a equipe gestora das ETECs e muito menos a comunidade externa. Ainda temos o agravante de, no CEETEPS, as orientações serem da Secretaria de Desenvolvimento na qual não há previsão de momentos específicos de estudos, reuniões e trabalho pedagógico coletivo, como há na secretaria de educação. Até existem reuniões denominadas “Pedagógicas” com os docentes, mas nem sempre agregam os diferentes gestores, e são realizadas com pouca frequência, totalizando quatro reuniões obrigatórias no ano.

Outra questão importante para ser pensada é o Plano Plurianual de Gestão, conhecido pelos docentes e demais colaboradores como PPG, que é um documento já definido, com pouco tempo de discussão e sem avaliação do Plano anterior, que, apesar de ser definido como plurianual, a sua elaboração é realizada todo ano e as ETECs acabam orientando este plano com projetos para quatro anos, ou seja, há um descompasso entre o título e a determinação, já que é feito um projeto para quatro anos, porém, na prática não é isso que acontece e, nesse documento, há toda a caracterização da escola, seu Projeto Político Pedagógico, metas, missão, visão, valores análise FOFA -Força, Oportunidade, Fraqueza e Ameaças- que a instituição pode ter de forma interna e externa.

Ainda são questionáveis os prazos de elaboração do PPG, visto que há um período determinado pelos Supervisores Regionais, mas sem diretrizes e orientações do que se espera para o ano – ou melhor, para os quatro anos – e, quando aprovado

nas diversas instâncias, este documento que deveria ser elaborado de forma colaborativa por toda a comunidade escolar, é apenas apresentado aos docentes e orientando que se cumpram os projetos do ano, ficando esquecido o que se propôs nos anos e planos anteriores e nos outros três próximos anos.

Observa-se ainda que fica difícil para os professores debaterem e argumentarem sobre o que é gestão escolar democrática, já que possuem pouco tempo e oportunidade para discussões relacionadas ao tema. O que leva à necessidade de se entender melhor o conceito difundido de gestão escolar democrática, e como ela pode ser entendida ou aplicada dentro de uma escola técnica no interior de São Paulo e como os professores esperam que seja a gestão escolar democrática nessa escola e o que eles esperam da gestão escolar de uma ETEC, ou até mesmo como querem utilizá-la e esperam que gestores escolares tenham a visão de gestão escolar democrática que, de acordo com Lück (*apud* Nadal, 2011 p.2):

Num primeiro nível, ela se circunscreve à equipe central, geralmente formada pelo diretor, o vice ou o assistente de direção, o coordenador ou o supervisor pedagógico e o orientador educacional. Nesse âmbito, é necessário praticar a coliderança, ou seja, uma liderança exercida em conjunto e com responsabilidade sobre os resultados da escola. Para isso, é importante haver um entendimento contínuo entre esses profissionais. Num sentido mais amplo, a gestão compartilhada envolve professores, alunos, funcionários e pais de alunos. É uma maneira mais aberta de dirigir a instituição. Para isso funcionar, é preciso que todos os envolvidos assumam e compartilhem responsabilidades nas múltiplas áreas de atuação da escola. Num contexto como esse, as pessoas têm liberdade de atuar e intervir e, por isso, se sentem à vontade para criar e propor soluções para os diversos problemas que surgem, sempre no intuito de atingir os objetivos da organização. Estimula-se assim a proatividade.

Nesse sentido, entende-se a necessidade de destacar os conceitos, analisar as concepções e propor formas de discussão, considerando que a questão da gestão democrática precisa ser melhor entendida e aplicada, o que justifica a importância do mapeamento.

Na subseção, a seguir, apresentamos os procedimentos e resultados do mapeamento realizado para selecionar pesquisas que poderiam auxiliar na discussão dos nossos resultados.

Mapeamento

Na fase introdutória da pesquisa foi realizado um mapeamento abrangendo o período de 2023 a 2013, sendo usados diferentes descritores para se chegar a referências teóricas utilizadas na pesquisa, sendo importante salientar que nem todos os descritores foram utilizados nessa tabela, pois muitos continham dados que não embasariam o conceito da forma esperada. Além disso também não havia nenhum estudo de gestão democrática dentro de uma ETEC, sendo a maioria em educação básica. Outro dado importante a ser destacado é que foi encontrada pouca informação atual no catálogo da CAPES e na Base *Scielo* um pouco mais, porém se tratava de uma visão teórica apenas.

Os descritores utilizados foram: Gestão escolar, Princípios da gestão, Ação da escola democrática, Gestão escolar; e foram encontradas aproximadamente 30 referências, sendo que as mais próximas do objeto de pesquisa encontram-se a seguir. Vale ressaltar que nem todos os autores deste quadro, acabaram sendo citados ao longo da pesquisa, mas serviram de base para que continuássemos nos autores mais tradicionais da literatura de gestão escolar, como é o caso de Paro e Lück.

O quadro 1 traz como fonte mais próxima as pesquisas feitas no Catálogo de Dissertações e Teses da CAPES tendo por base o descritor Gestão Escolar.

Quadro 1: Gestão Escolar (CAPES)

Autor	Título	Ano	Objetivo Principal	Instituição de Pesquisa	Principais dados
SINHORELLI, Cristiane Bartunek	Gestão escolar: uma análise sobre o fazer do gestor no cotidiano escolar	2013	Analisar o perfil do Gestor Escolar da atualidade, através de uma pequena explanação histórica do desenvolvimento do papel do Gestor dentro das escolas	Escolas, públicas e privadas	Chegada dos jesuítas no Brasil, até os dias atuais e está fundamentada nas análises de Heloisa Luck, Sônia Colombo. A busca constante por resultados e informações sobre o papel do Gestor Escolar está exposta.
NUNES, Cristiane Lopes de Souza	A gestão como redentora da escola	2013	Analisar a gestão Escolar como complemento crucial da educação de hoje	Âmbito nacional	Verdades sobre a gestão Escolar

CLEMENTE, Josafá da Conceição	Gestão escolar na escola pública: interfaces entre gerencialismo e gestão democrática.	2015	Apreender a concepção de gestão escolar que norteia as práticas gestoras em uma escola da rede pública estadual	São Luís- Maranhão	A realidade pesquisada caminha mais alinhada ao controle das concepções gerencialistas do que das orientações democrático-participativas.
CABRAL, Ana Carolina da Silva	Gestão democrática e suas interfaces com práticas pedagógicas emancipatórias	2014	Identificar as ações da gestão escolar em relação às práticas pedagógicas presentes na escola	Duque de Caxias, RJ	Foca a autoavaliação da ação gestora e define a mesma como “positiva” e focada e liderança
MORAES, Denise Alessandra Palhares Diniz	Gestão escolar eficaz: o diferencial de uma escola em contexto de vulnerabilidade social	2014	Investigar os desafios enfrentados por gestores de ensino médio ao exercerem sua função e os recursos que eles dispõem para enfrentá-los.	Escola Pública na Zona Leste de São Paulo	“Ficou claro que as tensões e contradições presentes na sociedade contemporânea estão presentes na escola, provocando conflitos entre os diferentes atores sociais que dela participam”.
GOMES, Tamara Cecília Range	A gestão escolar democrática no contexto da sociedade atual	2014	Analisar o modelo de gestão para alcançar o resultado do IDEB	Colégio Estadual Waldemiro Pitta, Zona Fluminense RJ	Foca nas melhorias e no estudo da gestão no indicador para alcançar as melhorias, em especial na zona rural.

Fonte: Organizado pelo autor com base no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.

O quadro 2 apresenta a pesquisa realizada na base Scielo, porém é possível observar que houve uma dificuldade em entender o resumo e o objetivo principal, pois muitas vezes ambos não se encontravam bem separados nos trabalhos só foram encontradas pesquisas sobre o tema gestão democrática realizadas no ano de 2024, com este descritor.

Quadro 2: Gestão Escolar (SCIELO)

Autor	Título	Ano	Objetivo Principal	Instituição de Pesquisa	Principais dados
Souza, A. da M.	Aspectos Fundamentais da Gestão Escolar.	2024	Apresentar uma discussão sobre os principais aspectos da gestão democrática	Não consta (Apenas localidade da autora)	Gestão democrática como forma de desenvolvimento da aprendizagem satisfatório.
Silva, Gabriel. B	A Importância da Gestão Escolar	2024	Fazer uma abordagem acerca da importância do gestor escolar bem com o seu papel diante da possibilidade de garantir o bom funcionamento da instituição escolar	Recife - PE	Analisa os possíveis tipos de gestores e como cada um contribui para a gestão escolar democrática
SILVA, Jerônimo J. C.	Revisão de Literatura: o conceito de Gestão Escolar	2024	Abordar a Gestão democrática da escola, influenciando o clima da instituição	Salvador	Analisa como a gestão democrática (ou não) pode impactar no clima organizacional.

Fonte: Organizado pelo autor com base na Scielo.

Já os quadros 3 e 4 foram organizados com base no descritor de pesquisa “princípios da gestão”.

Quadro 3: Princípios da Gestão (CAPES)

Autor	Título	Ano	Objetivo Principal	Instituição de Pesquisa	Principais dados
MARCATO, Celio Tiago	Gestão democrática da escola pública: a participação como princípio da democracia	2017	Analisar os fundamentos da participação, enquanto princípio da cidadania e da democracia, a fim de compreender seus limites e suas possibilidades quando aplicados aos processos educacionais, principalmente os referentes à gestão democrática da escola pública	Escolas públicas	Entender que política e democracia fazem parte da gestão; vislumbrar a gestão democrática; entender a escola como uma empresa privada.
MIRA, Ane Patricia Viana Jose de	Princípios para a gestão escolar humanizadora na perspectiva do	2017	Inserir nas políticas públicas escolares justiça e solidariedade	Não consta localidade	Ação pedagógica e seus atos analisam a relevância e pertinência da

	humanismo em Paulo Freire		na perspectiva de uma abordagem humanista da educação.		investigação para a promoção da educação humanizadora a partir da gestão escolar consciente de seu papel na promoção da formação humana de seus sujeitos educativos
CAVALCANTE, Maria do Socorro Silva.	A gestão e a organização das escolas públicas.	2014	Estudar o Conselho Escolar como possibilidade de democratização da gestão da escola pública, na perspectiva da construção de uma democracia contra hegemônica ao modelo liberal, a qual tem como cerne/eixo a comunidade	João Pessoa. Paraíba	Analisar o Conselho escolar; o diálogo entre as políticas educacionais e como isso impacta na possibilidade de uma gestão democrática.
SILVA, Roza Maria Soares da	Gestão colegiada em escolas públicas estaduais: confronto do sentido democrático no legal e no real	2014	Analisar a relação entre a base normativa e atuação do Colegiado Escolar e suas implicações na implementação da Gestão Democrática.	Imperatriz; Maranhão	A compreensão é limitada e elementar sobre o processo de gestão democrática, no sentido de entender seus princípios, concepções e as diretrizes que dão sustentação para a construção da autonomia da escola.

Fonte: Organizado pelo autor com base no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.

Quadro 4: Princípios da Gestão (SCIELO)

Autor	Título	Ano	Objetivo Principal	Instituição de Pesquisa	Principais dados
COLOMBAROLI, Lázara R. M.; MARTINO, Vânia F.	A gestão escolar em escolas públicas de ensino médio	2022	Analisar o documento Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor aprovado pelo CNE- Conselho Nacional de Educação, em maio de 2021.	Não consta	Analisar a gestão como forma de destaque na questão da gestão democrática
Silva, M. de P. R. ., & Lima, F. L. de A. .	O princípio da eficiência da	2023	Estudar o princípio da eficiência no contexto da evolução da administração pública brasileira e seu		Analisar o estado e as suas políticas para a gestão desde o básico

	gestão escolar pública		reconhecimento de forma expressa na Constituição da República e no Direito Administrativo brasileiro		até o que servirá como ação social
--	------------------------	--	--	--	------------------------------------

Fonte: Organizado pelo autor com base na Scielo.

Nos próximos quadros, o descritor “ação da escola democrática” foi o que menos apresentou informações, sendo possível observar que há poucos autores que buscam esta linha de pesquisa, conforme apresentado abaixo:

Quadro 5: Ação da escola democrática (CAPES)

Autor	Título	Ano	Objetivo Principal	Instituição de Pesquisa	Principais dados
COUTO, Matheus Freire de Oliveira.	Gestão pública escolar: uma análise crítica e reflexiva	2021	Investigar a educomunicação como alternativa metodológica para o exercício da gestão democrática e participação estudantil na escola.	Município de Paulista - PE	A institucionalização se mostra um caminho sólido para nortear o fazer escola, adotando princípios educacionais como ponto de partida e como elemento indissociável da prática pedagógica no cotidiano escolar

Fonte: Organizado pelo autor com base no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.

Quadro 6: Ação da escola democrática (SCIELO)

Autor	Título	Ano	Objetivo Principal	Instituição de Pesquisa	Principais dados
GOMES, Ronaldo Martins	Teoria do reconhecimento e Conselho Escolar: subsídios para a compreensão e constituição da Gestão Democrática	2013	Compreender a relação entre escola pública e democracia, mediada pela gestão democrática, na perspectiva de gestores escolares, acreditando-se que o desenvolvimento democrático numa sociedade advém por meio de espaços de participação, com decisões.	Cidade do interior de São Paulo	Observar as relações interpessoais e as análises de gestão escolar e promover diálogo entre os pares.

Fonte: Organizado pelo autor com base na Scielo.

Problema

Diante das transformações sociais, políticas e educacionais ocorridas nas últimas décadas, a gestão escolar passou a ser repensada sob novas perspectivas, especialmente no que diz respeito à democratização dos processos decisórios e à valorização da participação coletiva no ambiente escolar. A partir da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), o princípio da gestão democrática tornou-se um dos pilares da organização do ensino público, exigindo das instituições escolares uma reestruturação de suas práticas administrativas e pedagógicas. No entanto, apesar dos avanços legais e das discussões teóricas, ainda se observam lacunas entre o discurso normativo e a realidade prática vivida nas escolas. Nesse cenário, emerge a seguinte problemática:

De que forma o conceito de gestão escolar democrática evoluiu ao longo do tempo e como os docentes de uma ETEC do interior paulista compreendem esse conceito em seu trabalho educativo?

Hipótese

A gestão escolar democrática, embora prevista nas diretrizes legais e nos documentos orientadores da educação brasileira, ainda enfrenta desafios significativos quanto à sua compreensão e efetivação no cotidiano das escolas. Muitas vezes, o conceito é abordado de forma superficial ou restrita a aspectos formais, sem que haja uma reflexão aprofundada sobre seus princípios, práticas e implicações para a organização escolar. Essa lacuna teórica e prática contribui para uma compreensão limitada do que realmente significa gerir uma escola de maneira democrática, o que compromete a consolidação de uma cultura participativa no ambiente educacional. É nesse contexto que se insere a seguinte hipótese: o conceito em construção não foi analisado pelo sistema, nem pela escola, nem pelos professores, por isso constata-se a dificuldade de entender o que é gestão escolar democrática.

Objetivos

Considerando as reflexões sobre os desafios de compreensão e implementação da gestão escolar democrática e a relevância de investigar como esse conceito tem sido assimilado e praticado no cotidiano das instituições públicas de

ensino, torna-se necessário aprofundar o estudo sobre sua evolução histórica, suas bases legais e suas interpretações no contexto escolar. A análise da percepção dos docentes, especialmente em uma ETEC do interior paulista, permite não apenas identificar possíveis distanciamentos entre teoria e prática, mas também compreender como essa gestão é ressignificada nas ações pedagógicas e administrativas. Nesse sentido, este estudo busca direcionar suas investigações por meio de objetivos que orientem a análise crítica e contextualizada do tema, apresentados a seguir:

Objetivo geral:

- Analisar a evolução cronológica do conceito de gestão escolar democrática e como essas concepções impactam numa ETEC do interior paulista bem como influenciam a percepção do conceito dos professores.

Objetivos específicos:

- Examinar o conceito de gestão escolar democrática adotado na ETEC objeto desta pesquisa;
- Investigar a percepção sobre gestão escolar democrática do corpo docente de uma ETEC do interior paulista;

Metodologia

Este estudo adota uma abordagem quanti, qualitativa e exploratória, com o objetivo de compreender como os docentes de uma ETEC do interior paulista concebem e aplicam o conceito de gestão escolar democrática em sua prática educativa. De acordo com Gil (2008), a pesquisa exploratória é apropriada quando se busca proporcionar maior familiaridade com um determinado tema, tornando-o mais explícito e possibilitando o aprofundamento teórico e prático da investigação.

A abordagem qualitativa iniciou-se com uma análise teórica de caráter bibliográfico, fundamentada em autores renomados anteriormente citados. Foram examinadas teses, dissertações e artigos científicos disponíveis, no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e na base de dados SciELO, todos relacionados ao tema da gestão escolar democrática e sua evolução histórica. Também foi realizada

uma análise documental dos principais instrumentos orientadores do Centro Paula Souza, com o intuito de identificar como essa instituição compreende e orienta a gestão democrática no âmbito de suas unidades escolares.

O instrumento de coleta de dados utilizado foi um questionário (Apêndice A) contendo questões abertas e fechadas, aplicado aos professores da ETEC investigada. Conforme destacam Lakatos e Marconi (2010), o questionário é um instrumento valioso por permitir a coleta de dados padronizados, além de oferecer espaço para manifestações subjetivas, fundamentais em estudos de natureza qualitativa. As questões abertas foram analisadas com base na técnica de análise de conteúdo, proposta por Bardin (2016), a qual permite classificar, interpretar e organizar os dados em categorias temáticas, extraindo sentidos e padrões relevantes a partir das falas dos participantes.

No que se refere à abordagem quantitativa, as questões fechadas do questionário foram organizadas em uma planilha eletrônica, em que cada linha representou um participante e cada coluna uma pergunta. Essa organização permitiu a análise estatística descritiva simples, facilitando a visualização das tendências e recorrências nas respostas dos cerca de setenta docentes participantes da pesquisa. A aplicação dos questionários ocorreu em uma sala de aula da própria ETEC, durante reunião pedagógica, com autorização prévia da gestão escolar e da coordenação pedagógica. Os professores foram previamente informados sobre os objetivos do estudo e participaram de forma voluntária, mediante aceite após a apresentação da proposta.

Como produto final, este estudo propõe a elaboração de um manual didático em formato de uma cartilha, que apresentará, de forma acessível e atrativa, a evolução histórica e os fundamentos da gestão escolar democrática, com o objetivo de subsidiar reflexões e práticas pedagógicas mais conscientes, críticas e alinhadas com os princípios da gestão participativa nas escolas públicas paulistas.

Essa dissertação está organizada em seis seções, sendo que a primeira apresenta a origem do conceito de gestão escolar, seus percursos normativos e evolutivos. A segunda apresenta o início da organização do conceito de gestão escolar democrática, apontando alguns princípios de gestão escolar democrática, sendo que para reforçar tais princípios trazemos os principais documentos que norteiam o sistema de gestão do Centro Paula Souza, instituição cuja pertence a Etec em que o questionário foi aplicado. Na terceira seção é exposto o conceito de gestão

democrática nas ETECs, fazendo algumas comparações com as teorias que estão sendo apresentadas ao longo dessa dissertação. A quarta seção explicita o percurso metodológico das escolas, trazendo definições sobre onde a pesquisa foi aplicada, com quem a pesquisa foi realizada e como os dados foram coletados.

Na quinta seção são apresentados os resultados e nossa visão crítica sobre eles bem como trazemos uma reflexão sobre o que entendemos a respeito da junção da teoria apresentada ao longo da dissertação com as respostas e vivências dos docentes estudados. A seção 6 traz as considerações finais.

1 ORIGEM DO CONCEITO DE GESTÃO ESCOLAR

A gestão escolar constitui-se em um campo de estudo e prática resultante de processos históricos, sociais e políticos desenvolvidos ao longo do século XX. No cenário atual, especialmente nas escolas públicas, apresenta-se como elemento central da organização pedagógica e administrativa, orientando o trabalho do diretor e definindo responsabilidades inerentes à sua função.

É possível constatar que o termo vem evoluindo ao longo da história educacional brasileira, trazendo as reflexões e transformações ocorridas ao longo dos anos.

Um exemplo é o conceito de administração escolar, que era centrado em aspectos burocráticos e administrativos com foco central na eficiência operacional do sistema e, acima de tudo, em fazer com que as questões burocráticas existissem respeitando a hierarquia e as ordens que eram dadas, sem pensar em respeito ou em ouvir as decisões dos demais participantes, haja vista que a tomada de decisão era de um único integrante que se tornou conhecido pelo nome de diretor.

Com o tempo a gestão escolar tem passado por muitas mudanças e, acima de tudo, tem uma origem histórica marcada não somente pela legislação, mas também por novas perspectivas de trabalho dentro das escolas, dando lugar a abordagens que valorizam a participação democrática e a autonomia que precisam ser cada vez mais trabalhadas, permitindo que a escola seja um ambiente para todos.

De acordo com Oliveira e Menezes (2018, p. 881), quando se pensa em gestão escolar deve-se pensar:

Observa-se que o conceito de gestão escolar, quando analisado até mesmo no seu sentido Originário do latim *gestione*, o conceito de gestão refere-se à ação e ao efeito de gerir ou de administrar. Muitas concepções foram dadas para o tema no decorrer dos anos. Andra de (2001), no *Dicionário de sinônimos da língua portuguesa*, alerta que, embora a palavra portuguesa *gestão*, em seu sentido original, expresse a ação de dirigir, de administrar e de gerir a vida, os destinos, as capacidades das pessoas, uma parcela da sociedade compreende gestão como funções burocráticas, destituídas de uma visão humanística, e como uma ação voltada à orientação do planejamento, da distribuição de bens e da produção desses bens.

O contexto literal tende a mudar com o passar do tempo, e ainda não chegou ao seu contexto original, ou seja, nota-se que o termo gestão escolar, como era visto

em sua origem, também passou por períodos em que a rigidez nas escolas ocorria de forma mais imperativa, em que os professores e alunos deveriam apenas ser receptores das informações e do conhecimento, não podendo opinar sobre as decisões que eram tomadas pela figura do diretor, também conhecido como diretor de escola.

No contexto brasileiro, a gestão escolar passou por significativas mudanças, especialmente tomando-se por base a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, que instituíram a gestão democrática como princípio fundamental da educação. Essas legislações promoveram a participação da comunidade escolar nos processos decisórios, enfatizando a importância de uma gestão participativa e inclusiva.

Sendo assim, faz-se necessário analisar a origem histórica do conceito de gestão escolar.

1.1 Percursos evolutivos da administração escolar: trazendo algumas questões

A gestão escolar é um campo de estudo e prática que evoluiu ao longo do tempo, acompanhando transformações históricas, sociais e econômicas. Seu conceito inicial estava fortemente ligado à administração burocrática, influenciada por modelos empresariais e pela tradição centralizadora dos sistemas educacionais. Com o passar dos séculos, a gestão escolar incorporou princípios democráticos, pedagógicos e participativos, refletindo mudanças na compreensão do papel da educação na sociedade.

Historicamente, a gestão escolar esteve vinculada à organização da escola como instituição formal de ensino. Durante a Idade Média, a administração das escolas ficava a cargo da Igreja e seguia modelos hierárquicos e disciplinadores. Com a expansão do pensamento iluminista e a ascensão do Estado Moderno, a educação passou a ser vista como uma função estatal, o que resultou na criação de sistemas nacionais de ensino e na padronização da gestão educacional.

Durante o século XIX, respaldado pelo conceito de administração científica pesquisado por Anísio Teixeira em suas obras, influenciado pelas teorias a ela relacionadas, o conceito de administração escolar ganhou um viés tecnicista. Modelos

como o de Taylor enfatizavam a eficiência e a hierarquização das funções, ao passo que o modelo de Fayol introduzia princípios de planejamento, organização, direção e controle. Esses modelos foram amplamente adotados na educação, tratando a escola como uma empresa e o diretor como um gestor administrativo.

Sabe-se que uma das iniciativas criadas para organização da educação brasileira foi publicada oficialmente em 1599, baseada em o *Ratio Studiorum*. “Esse documento foi utilizado pelos jesuítas que direcionou as formas de organização e administração, currículos e métodos para os estabelecimentos de ensino na colônia brasileira” (Seco *et. al.* 2006).

Da perspectiva de Lück (2009, p. 65),

É a partir de 1980 que se inicia o movimento em favor da descentralização e da democratização da gestão das escolas públicas e a partir desse período surgem diversas reformas educacionais, que reconhecem e fortalecem tal movimento, onde a qualidade da educação é aprimorada, e também ocorrem proposições legislativas por parte do governo.

Nota-se que neste primeiro fragmento há uma comparação com o fio condutor da história no que diz respeito à implementação das políticas educacionais no Brasil, quando se fala em organização da escola sendo que havia um forte interesse em manter a hegemonia e o poder absoluto garantindo um “*status quo*” do profissional que atuava na gestão das escolas, denominado diretor – que era alguém que mandava em todos os setores da escola e era autoridade em outros meios políticos - tinha como fator relevante o interesse político em fazer com que a educação e os sistemas de ensino estivessem articulados com a política sem pensar em democracia.

Ainda temos que nos recordar da história da educação na qual os jesuítas buscaram a implementação da escola, impondo seus legados tradicionais e repletos de regras a serem seguidas e depois a ditadura militar brasileira que, por sua vez, não permitia que as mudanças regimentais escolares ocorressem de forma democrática, trazendo para a escola um sistema rígido e autoritário que figurava até em grandes clássicos da literatura brasileira, como é o caso do diretor Aristarco, da obra O Ateneu, de Raul Pompeia, que apenas fazia com que as normas fossem cumpridas, que as suas próprias decisões fossem seguidas nos colégios tanto por alunos quanto por professores.

Martiniak e Graciano (2014, p. 190) informam que “no plano de estudos da Companhia de Jesus o papel mais importante era o do Reitor que deveria primar pelo funcionamento satisfatório do Colégio, isto é, organizar a formação da elite colonial”. Saviani (2008, p. 21) “destaca neste período histórico a função supervisora como indício na organização do plano pedagógico jesuítico e aproximação de um sistema educacional propriamente dito”.

Ainda pensando nas origens da educação escolar e da formação do conceito de diretor, as literaturas nos informam:

Em 1759, ocorreu a expulsão da Companhia de Jesus das terras de domínio português, seus bens foram apreendidos e a organização escolar desmantelada. O Primeiro-Ministro de Portugal, Marquês de Pombal, buscando adequar-se aos interesses mundiais relacionadas ao comércio manufatureiro implementou uma reforma no ensino tanto na metrópole quanto na colônia portuguesa. O interesse de catequização dos jesuítas foi substituído pelo interesse de servir aos interesses do Estado a partir da influência das ideias iluministas. O Alvará de 1759 determinou o fechamento dos colégios jesuítas e o ensino passou a ser fragmentado e estruturado a partir de aulas régias ministradas por professores que eram supervisionados pelo diretor de estudos. O diretor de estudos tinha como função supervisionar o ensino, advertir e corrigir os professores e apresentar relatório ao imperador a respeito do andamento do ensino (Saviani, 2008, p. 26).

Observa-se que muitas questões relacionadas aos conceitos que fazem parte da origem do termo gestão escolar devem ser levadas em consideração, em especial no que diz respeito ao conceito da palavra diretor de escola, ou diretor escolar, sendo relevante pensar em como este termo surgiu, para que possa ser analisado o conceito de gestão escolar democrática e sua evolução histórica.

1.1.1 Percursos evolutivos do termo diretor de escola

Um termo com diversos conceitos e contextos, porém, de acordo com a literatura, após a expulsão dos jesuítas do Brasil, na era Pombalina, não houve quem administrasse a escola e, sendo assim, por certo período, não houve uma definição para o diretor de escola, sendo possível que o estado fizesse a administração das escolas da forma como achasse melhor e, acima de tudo, partindo dos conceitos e normativas que ele entendesse como correta.

O diretor escolar é um personagem que exerce um papel fundamental na gestão educacional, já que é responsável não apenas pela administração da instituição, mas também pelo desenvolvimento pedagógico e social do ambiente escolar. “Ao longo da história, a figura do diretor evoluiu de uma função meramente burocrática para um papel mais abrangente, que inclui liderança pedagógica, gestão de pessoas e interação com a comunidade” (Lúcio, 2018, p. 186). Este trabalho analisa a trajetória histórica da função do diretor escolar e os desafios contemporâneos que essa posição enfrenta, uma vez que ela passou por muitos processos e, no passado, era alvo de questões mais burocráticas do que pedagógicas ou, até mesmo, era um cargo que tinha uma imponência, sendo visto como uma imposição aquilo que o diretor determinava.

No período imperial (1822-1889), a educação brasileira ainda era elitista e voltada para a formação de uma pequena parcela da população. “O Decreto de 1827, assinado por Dom Pedro I, organizou as primeiras escolas de ensino primário no Brasil, estabelecendo a necessidade de diretores e inspetores escolares responsáveis pela supervisão do ensino público” (Brasil, 1827). No entanto, a atuação desses gestores era limitada, uma vez que os recursos educacionais eram escassos e a estrutura escolar pouco desenvolvida. Parafraseando Cortina (1999), o qual reforça que é a partir de 1889, com a transição do regime monárquico para o republicano, que surgiu a responsabilidade para que houvesse uma administração escolar e o país passou a ser dividido entre União, Estado e Municípios, no conceito de gestão da educação, sendo que as três divisões constam na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96). Ainda há que se levar em consideração a crise do café, que faz com que outras classes sociais também cheguem às escolas sendo que, para Cortina (2003, p. 41), “[...] emergem novas camadas sociais e novas necessidades de educação, cultura e poder, chefiadas por alguém firme”. Nota-se aqui que a figura do diretor é de alguém que se impõe.

O que se tem então é que a figura do diretor escolar tem uma longa trajetória que acompanha a evolução da educação formal. Desde as primeiras instituições de ensino até os modelos educacionais contemporâneos, esse profissional desempenha um papel central na gestão pedagógica e administrativa das escolas. O cargo surgiu da necessidade de coordenar professores, alunos e a estrutura organizacional da escola, garantindo um ambiente propício ao aprendizado, mesmo porque,

É do diretor da escola a responsabilidade máxima quanto a consecução eficaz da política educacional do sistema e desenvolvimento pleno dos objetivos educacionais, organizando, dinamizando e coordenando todos os esforços nesse sentido e controlando todos os recursos para tal. Devido sua posição central na escola, o desempenho de seu papel exerce forte influência (tanto positiva, como negativa) sobre todos os setores pessoais da escola (Lück, 2011, p.32).

A importância da função do “diretor” escolar começou a se consolidar com base na organização dos primeiros sistemas educacionais formais, caracterizados pela criação de instituições com estruturas físicas definidas, sob responsabilidade do Estado ou de órgãos públicos. No século XIX, com a ampliação da oferta de educação pública em diversos países, tornou-se evidente a necessidade de um profissional que assumisse a coordenação e a administração das escolas. Nesse processo histórico, o papel do diretor escolar passou por transformações significativas. Conforme Lück (2009, p. 5), “o diretor de escola foi se transformando de supervisor de atividades pedagógicas para um gestor que concilia funções administrativas e educacionais”, revelando uma transição de um modelo técnico e supervisor para um perfil de liderança que integra dimensões organizacionais e pedagógicas da escola.

Esse movimento de transformação da função do diretor escolar está diretamente relacionado à evolução do conceito de gestão educacional, que deixou de ser entendido apenas como um conjunto de práticas burocráticas e administrativas, para incorporar dimensões pedagógicas, políticas e sociais.

Segundo Paro (2010), a gestão escolar deve ser concebida como um processo democrático, voltado para a participação coletiva e a promoção da qualidade social da educação. Nesse sentido, o gestor/diretor não é apenas um executor de normas institucionais, mas um articulador de ações que envolvem a comunidade escolar, promovendo a autonomia da escola e o desenvolvimento de um projeto político-pedagógico coerente com as necessidades do contexto em que está inserida. Paro (2016, p.37) em sua obra *Diretor Escolar*, traz a seguinte conceituação do termo, “[...] em princípio a palavra direção pode ser utilizada indistintamente como sinônimo de chefia, comando, gestão, governo, administração, supervisão, superintendência etc.”

Quando se fala de questões históricas, no Brasil, “a figura do diretor escolar tem origem nos modelos educacionais do século XIX, quando a gestão das escolas era frequentemente atribuída a líderes religiosos ou administradores nomeados pelo

Estado” (Saviani, 2008). “Com o avanço dos sistemas educacionais, especialmente no século XX, a função do diretor passou a incluir a coordenação do currículo, a supervisão dos professores e o gerenciamento de recursos materiais e humanos” (Libâneo, Oliveira & Toschi, 2012).

Buscando tratar de elementos históricos para o conceito de diretor, no Brasil, tem-se:

Em 1759 com a expulsão dos jesuítas e início do período Pombalino o departamento responsável pela administração escolar foi extinto dos registros históricos e só voltou aparecer a partir do século XIX, por meio do Decreto nº 1.331-A que mencionou pela primeira vez a figura do diretor de escola primária e secundária. O referido documento, publicado em 17 de fevereiro de 1854, tinha como objetivo aprovar o regulamento para a reforma do ensino primário e secundário. Desse modo, estabeleceu alguns critérios para o ingresso ao cargo de diretor das escolas particulares e sanções para eventuais descumprimentos das determinações legais tanto para os gestores pertencentes às instituições públicas de ensino como para as escolas privadas (Rodrigues; Aranda, 2019, p. 827).

O conceito de direção passa por uma série de mudanças ao longo dos tempos, sendo possível observar que as leis também vão surgindo, como é o caso da citação acima em que se nota a criação de decretos para que o cargo existisse e essa figura também fosse se integrando ao ambiente escolar. No caso do Decreto 1.331-A de 17 de fevereiro de 1854, que menciona a respeito da figura do diretor escolar, começa a ser traçado um perfil para este cargo e, conseqüentemente, chega-se à redação de outros artigos dentro desse mesmo documento, sendo:

Art. 102. O director de hum estabelecimento de instrucção deve [...] justificar idade maior de 25 annos [...].
 Art. 105. Os Directores que não professarem a Religião Catholica Apostolica Romana serão obrigados a ter nos collegios hum Sacerdote para os alumnos dessa communhão.
 Art. 108. Os collegios de meninas só poderão ser regidos por senhoras que provem estar nas condições exigidas para professoras públicas. As directoras de collegios ficão sujeitas ás mesmas obrigações impostas aos directores de estabelecimentos de instrucção secundaria (BRASIL, 1854, Artigos: 102, 105, 108).

Nestes artigos, observa-se que os termos que estão apenas no masculino, sugerem que naquela época o homem era mais capacitado para o cargo, pois era inconcebível uma mulher em cargos de comando, fosse qual fosse. Já no artigo 105, está a questão de que, caso o diretor não professasse a fé católica, certamente a

escola deveria ter um dirigente sacerdote, o que ocorreu até a Proclamação da República, em 1889. É possível entender que essa questão da igreja católica dentro das escolas atuando em um cargo de poder, garantiria que ela não perdesse o controle social e ainda se mantivesse como soberana, fazendo com que muitas escolas públicas estaduais que foram criadas, tivessem ou nome de figuras importantes na história ou fosse colégios religiosos como nome de sacerdotes.

Silva (2011) acrescenta que “[...]no final da década de 1880 as atribuições inerentes ao cargo de diretor escolar estavam pautadas no âmbito administrativo – organização dos recursos físicos e humanos – e, pedagógico, com menor ênfase, ao fiscalizar os conteúdos disseminados nas instituições educativas”. Nessa mesma linha de pensamentos, Tabacchi (1979, p. 46) “[...] acrescenta ainda a responsabilidade dos dirigentes escolares prestar contas aos órgãos superiores sobre a unidade escolar, o currículo desenvolvido e os alunos”.

Dessa forma as mudanças vão ocorrendo no Brasil, em relação à necessidade de normatizar as diretrizes que deveriam tanto reger a escola e seu funcionamento, quanto os cargos que ali se faziam e estavam se formando com a finalidade de garantir que as estruturas organizacionais e sociais que estavam se formando com a chegada de vários povos e outras culturas, bem como o crescimento do país que ocorria naquela época, em especial a questão da formação estrutural das escolas públicas. Aos poucos, os governos e as províncias foram impondo regras para o funcionamento das escolas – inclusive as escolas particulares – retirando de forma gradativa as estruturas já formadas e a autonomia que existia, trazendo para o momento uma visão educacional centrada em poder e autoridade conforme consta no Ato Adicional de 1834, nas palavras de Teixeira,

Com o Ato Adicional de 1834, o ensino elementar no Brasil foi considerado de competência das províncias, atuais estados. Entretanto, até início da República, o ensino das primeiras letras era conduzido pelos mestres-escolas. Esses vinculavam-se diretamente à comunidade que conhecendo-lhes a competência lhes enviavam os filhos para receberem instrução. As escolas eram marcadas pela autonomia que os professores-proprietários lhes imprimiam. Funcionavam em suas casas, em horários, ritmo, disciplina, métodos, programas e livros por eles estipulados (Teixeira, 2009, p.5).

Com a promulgação desse Ato, desencadeou-se uma sequência de iniciativas voltadas à instituição de normas tanto para o funcionamento escolar quanto para a figura do diretor, cuja função ganhava contornos cada vez mais definidos. Essa

profissionalização do cargo acompanhou o desenvolvimento de novas estruturas organizacionais e a expansão urbana, a exemplo de São Paulo, as primeiras manifestações dessa estrutura de direção começaram a se consolidar, como atesta o texto a seguir:

Com o surgimento dos grupos escolares, em 1983, no estado de São Paulo, a figura do diretor escolar tornou-se mais evidente, e aos poucos foi se constituindo como categoria profissional, possuindo perfil e incumbências mais delimitadas. De acordo com Stephanou (2005) além das incumbências administrativas com a intenção de ordenar o cotidiano dos docentes e discentes, o dirigente escolar seria o responsável por transmitir e atualizar junto aos demais professores os conteúdos discutidos nas escolas normais, ou seja, recaía sobre esse profissional a função de multiplicador de saber, de formador docente (Rodrigues; Aranda, 2019, p. 827).

Ainda para esses autores,

O diretor escolar era visto como o professor principal da escola, o mestre-chefe, que por sua vez enfeixava em suas mãos o poder da instituição de ensino, a responsabilidade de tudo que ocorria nesses estabelecimentos, sobretudo o de auxiliar no processo de formação dos professores que compunham o quadro de profissionais. Para tanto, o gestor escolar contava com os conhecimentos adquiridos ao longo do tempo por meio de sua formação, sua experiência profissional e o comprometimento com o trabalho requerido. Dessa forma, pode-se dizer que no âmbito da educação pública (Rodrigues; Aranda, 2019, p. 829).

Nessa visão, mais uma vez nota-se que o diretor escolar era visto como uma figura cada vez mais imponente e responsável por um legado de informações que só ele detinha, o que, na visão de Souza (1998, p. 34), “[...] além das responsabilidades que recaíam sobre a função de diretor escolar, ao longo do tempo as incumbências inerentes ao cargo foram ampliadas e passaram a abranger a coordenação e fiscalização do ensino, aspectos administrativos e pedagógicos. É possível notar que as questões administrativas eram mais presentes nesse cargo do que as pedagógicas, levando em consideração que estas questões faziam parte de um meio elitista, pois não eram todas as camadas sociais que tinham acesso à escola e, fazendo com que esta figura se tornasse cada vez mais autoritária, por serem vistos como pessoas de destaque social.

Nessa perspectiva é possível entendermos que o diretor escolar ocupava um cargo de chefia administrativa, fazendo com que todos os recursos da escola, assim

como a qualidade do ensino estivesse centrada no seu poder autoritário, sem levar em consideração outras questões, até a Proclamação da República:

Com a Proclamação da República em 1889, iniciou-se um movimento de reforma educacional, impulsionado por intelectuais como Rui Barbosa. No início do século XX, o Brasil começou a adotar modelos de gestão escolar inspirados nas práticas educacionais dos Estados Unidos e da Europa. Nesse contexto, os diretores passaram a ter um papel mais definido na administração das escolas, com atribuições que incluíam a organização curricular, a fiscalização do corpo docente e a implementação de reformas pedagógicas (Saviani, 2008, p. 115).

De acordo com Saviani, tratava-se de um período em que as indicações para o cargo eram extremamente políticas e os problemas de autoridade eram mais evidentes do que as demais questões que deveriam ser tratadas na questão administrativa, gerando atitudes levianas para que estes homens se mantivessem no cargo.

Já na era Vargas, muitas mudanças foram ocorrendo:

O governo de Getúlio Vargas (1930-1945) foi um marco na estruturação da educação pública no Brasil. Com a criação do Ministério da Educação e Saúde em 1930 e a promulgação da Reforma Francisco Campos (1931) e da Reforma Capanema (1942), o ensino passou a ser organizado de forma mais sistemática. Os diretores escolares assumiram um papel mais ativo na supervisão pedagógica, na organização administrativa e na implementação das novas diretrizes curriculares (Libâneo, Oliveira & Toschi, 2012, p. 26).

Nesse período cria-se a Lei Orgânica do Ensino Secundário, em que as medidas legislativas se tornam mais rigorosas, exigindo que os diretores tenham uma formação e capacitação diferenciados para gerirem as escolas, dando uma nova imagem pedagógica para os caminhos dessa função dentro da escola.

A função de diretor ou diretor de escola começa a ser mudada e passa a incluir questões administrativas e pedagógicas mais específicas, mas é com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação que este cargo começa a ser mais bem entendido e avaliado. A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº4024/61, promulgada em 1961, representou um avanço na estruturação do sistema educacional brasileiro. “A lei reforçou a importância do diretor escolar como gestor pedagógico e administrativo, destacando sua responsabilidade na organização do ensino e na articulação com a comunidade escolar” (Rocha, 2015).

Para Rodrigues e Aranda (2019, p. 833),

Mediante a esse contexto, as instituições escolares passaram a adotar princípios inerentes ao mundo do trabalho como a racionalização de recursos, a relevância extrema dos processos e resultados, a ideia de subordinação, entre outras características inerentes ao mundo do trabalho. Paralelo a isso, os acontecimentos emergentes do cenário político do país, tendiam a necessidade de controle dos processos, inclusive no âmbito educacional. Dessa forma, acredita-se que o modelo organizacional da escola pública a partir da década de 1960 até início dos anos de 1990, foram influenciados por esses dois fenômenos, resultando em instituições educativas com enfoques repressivos, de submissão, racionalização, hierarquização, controle e padronização.

Com a LDB de 1971, houve um incentivo à expansão do ensino técnico e profissionalizante, e os diretores passaram a ter um papel mais estratégico na implementação das políticas educacionais. Durante o regime militar (1964-1985), “a direção escolar permaneceu centralizada, com diretores indicados pelo governo, o que limitava a participação da comunidade na administração das escolas” (Paro, 2016, p. 53).

Partindo das mudanças que foram ocorrendo na estrutura legislativa nota-se que no conceito de direção no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 “consolidou a necessidade de uma gestão democrática, ampliando o papel do diretor como um articulador das demandas da comunidade escolar” (Brasil, 1996). Dessa forma, a direção se tornou gestão e passou a ser caracterizada por um processo mais participativo, envolvendo professores, alunos e pais na tomada de decisões.

Desse modo, “[...] as três funções principais do diretor escolar consistiam em: autoridade escolar, educador e administrador” (Dias, 1973, p. 58). Em síntese, nota-se que, de 1960 a 1990, a função do Diretor Escolar consistia em organizar as instituições escolares para que elas atendessem as exigências do processo político, sendo a sua principal função controlar tudo o que era feito no interior da escola, assegurando a manutenção e a ordem vigente em cada ano.

Analisando as informações acima é necessário entender a função de diretor como de gestor escolar, como hoje é definido, Clark *et al.* (2006, 137.) afirmam que:

Não resta dúvidas de que muitas vezes o dirigente escolar foi cooptado pelo sistema econômico e político vigente, exercendo função equivalente ao de gerente de empresa, porém, em dados momentos esse agente educacional foi elemento de resistência ao regime

instituído, atuando simultaneamente como educador e administrador em favor da redemocratização da sociedade brasileira.

A partir das reformas educacionais da década de 1990, o termo "gestor escolar" passou a ser utilizado no Brasil e, juntamente com ajustes feitos na LDB, que consolidou a ideia da gestão democrática do ensino, enfatizando a participação da comunidade escolar e a necessidade de uma administração mais estratégica e eficiente das instituições de ensino. Essa mudança terminológica reflete uma evolução no papel do diretor, que antes era visto apenas como um administrador burocrático e passou a ser reconhecido como um líder pedagógico e articulador das políticas educacionais.

Com a nova concepção de gestão escolar, o diretor passou a ser visto como um profissional responsável por planejar, coordenar e avaliar o funcionamento da escola em seus diversos aspectos, garantindo a efetividade do ensino e a participação da comunidade na tomada de decisões (Lück, 2009, p. 168).

Atualmente, o diretor escolar é visto não apenas como um gestor administrativo, mas também como um líder pedagógico democrático. De acordo com Paro (2016, p. 79), “[...] a gestão escolar deve articular os interesses da comunidade, garantindo a participação coletiva e a qualidade do ensino”. Isso reflete uma mudança significativa em relação às origens do cargo, quando o foco era majoritariamente administrativo, uma vez que, com a modernização da educação, surgiram novos desafios como a necessidade de conhecimento em tecnologia, gestão de pessoas e políticas educacionais.

Para Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 26), “[...] a gestão democrática é um dos pilares fundamentais para a construção de uma escola de qualidade, onde o diretor atua como mediador entre diferentes agentes educacionais”.

Entende-se então que, o cargo de diretor escolar evoluiu de um papel meramente burocrático para uma posição estratégica na educação. Esse profissional é responsável por criar um ambiente que favoreça o aprendizado e o desenvolvimento da comunidade escolar. Como destaca Lück (2009, p. 137), “o sucesso de uma escola depende, em grande parte, da competência e da visão do seu diretor”. Dessa forma, compreender a origem e a evolução desse cargo é essencial para fortalecer a gestão educacional e garantir uma educação de qualidade.

2 INÍCIO DA ORGANIZAÇÃO DO CONCEITO DE GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

Nas décadas de 1980, a gestão democrática tinha um grande desafio, que era modificar o conservadorismo que havia na escola e romper com o tradicionalismo de todos os demais ângulos que ali estavam presentes, já que a escola passava de um perfil técnico e conservador para princípios mais liberais e democráticos e assim, a gestão democrática nascia como uma relevante estratégia que incentivaria e traria práticas de ética e cidadania dentro das escolas, além da valorização das coisas.

A escola, ao aderir à gestão democrática com participação, assume a função social de formar pessoas para a participação ativa na sociedade. Os gestores, empenhados nessa formação, devem buscar compreender a gestão escolar no contexto da educação neoliberal para atuar de forma crítica em prol de uma educação pública de qualidade socialmente referendada. (Oliveira; Queiroz, 2020, p.111).

Um conceito que tem sido gradativamente construído nos ambientes escolares é o da gestão escolar democrática, algo que vem sendo discutido, em especial, nas escolas públicas. Com o fim da ditadura militar, no ano de 1985, surge um período de redemocratização escolar e houve a necessidade de se repensar as formas de atuar nas escolas, visto que a escola deixava gradativamente de ser um local apenas para a elite e os governos começaram a investir na escola como um ambiente inclusivo e para o povo. Dessa forma, a função de diretor de escola, assim definida por Paro (2016, p. 54), “[...] passou por diversas mudanças e transformações, incluindo legislações e até mesmo mudança no perfil e na postura desse profissional”.

Nessa perspectiva da ação conjunta é que devemos analisar a instituição de ensino como um organismo aberto cuja estrutura e os mais diversos processos de organização e gestão serão constantemente construídos por aqueles que trabalham dentro da escola e também por aqueles que estão atrelados a ela através das diversas formas que solicitam as legislações garantindo que se construa um espaço de autonomia, participação, transparência e descentralização.

Se quisermos uma escola transformadora, precisamos transformar a escola que temos aí. E a transformação dessa escola passa necessariamente por sua apropriação por parte das camadas trabalhadoras. É nesse sentido que precisam ser transformados o

sistema de autoridade e a distribuição do próprio trabalho no interior da escola. (Paro, 2016, p. 15).

De acordo com Paro, todos os envolvidos no processo educacional e educativo têm a obrigação e o dever de buscarem a mudança para que a gestão escolar democrática se torne cada vez mais inclusiva e mediadora, sempre compreendendo a necessidade de se fazer uma reflexão sobre como as escolas estão vivenciando o modelo de gestão e procurando adequá-lo à sua realidade. Entende-se, então, que a gestão democrática é o aumento da participação da comunidade nas decisões escolares, baseando-se na descentralização administrativa, participação, flexibilidade, transparência e autonomia e que os instrumentos que promovem esse tipo de gestão são: a criação de conselhos de escolas, associações de pais e mestres, grêmios estudantis e a elaboração de um PPP efetivo e bem elaborado seguindo as orientações legais.

Oliveira e Queiroz (2020) fazem uma analogia ao teor democrático defendido pela Constituição (Brasil, 1988) e a gestão,

Assim, surge uma nova possibilidade de visão de gerir a escola, uma forma pautada nos princípios da democracia proposta como, por exemplo, na Constituição Federal de 1988 - CF/88, pois no cotidiano escolar alterações na prática do dia a dia do diretor, a partir de então mudaria com a implementação da gestão escolar democrática. O diretor não seria mais o centro, onde ele ditava as ordens e todos acatavam, ou seja, sem proporcionar condições de participação dos frequentes na escola nas decisões. A gestão democrática é uma gestão participativa, em que todos colaboram para uma melhor qualidade na educação, essa forma de gestão está referenciada no social, onde se leva em consideração a vida social do aluno. (Oliveira; Queiroz, 2020, p. 49).

Ao ler a citação é possível observar que a gestão escolar democrática, se de fato for participativa, teremos uma alternativa para uma educação de qualidade, na qual o aluno se desenvolverá em sua totalidade e o professor terá maior autonomia para trabalhar na sala de aula, uma vez que o gestor estará unido com toda a comunidade se o PPP da escola for feito por todos, visando as mais diversas realidades e os perfis sócio econômicos dos alunos e de tudo que identifica a região onde a escola está inserida.

Segundo Lück (2012, p. 14), “[...] a gestão democrática está ligada à participação e ao envolvimento de todos os funcionários e da comunidade - nos

processos que envolvem a escola”. Observa-se que, para a autora, essa forma de gestão é importante porque ajuda no desenvolvimento dos alunos e do corpo docente da escola, já que se trata da uniformidade, ou seja, de tratar todos de forma igual, dando possibilidades aos diversos setores e equipe para resolverem problemas e participar de decisões importantes dentro da escola de forma a fazerem um trabalho autônomo e que vise ao bem-estar de todos.

Em organizações democraticamente administradas-inclusive escolas os funcionários são envolvidos no estabelecimento de objetivos, na solução de problemas, na tomada de decisões, no estabelecimento e na manutenção de padrões de desempenho e na garantia de que sua organização está atendendo adequadamente às necessidades das pessoas a quem os serviços da organização destinam-se. Ao se referir às escolas e sistemas de ensino, o conceito de gestão participativa envolve, além dos professores e funcionários, os pais, os alunos e qualquer outro representante da comunidade que esteja interessado na escola e na melhoria do processo pedagógico (Lück, 2012, p.17).

Corroborando com esta ideia, Libâneo (2008, p.21) afirma que “As escolas são organizações educativas que têm tarefas sociais e éticas peculiares, com caráter profundamente democrático, no qual cumpre papel importante de desenvolvimento humano e que deva ter boa qualidade”, ou seja, trata-se de um processo que vai exigir que todos aqueles que estão envolvidos no processo escolar realinhem suas concepções e assumam o compromisso de zelar por um trabalho coletivo e lembrando-se que a tomada de decisões deveria ser um processo de decisões coletivas e não apenas de uma pessoa.

Heloísa Lück (2011, p. 35) ajuda na articulação dessa ação, destacando algumas estratégias para facilitar a participação:

1. Identificar as oportunidades apropriadas para a ação e decisão e decisão compartilhada;
2. Estimular a participação dos membros da comunidade escolar;
3. Estabelecer normas de trabalho em equipe, acompanhar e orientar sua efetivação;
4. Transformar boas ideias individuais em ideias coletivas;
5. Garantir os recursos necessários para apoiar os esforços participativos;
6. Prover reconhecimento coletivo pela participação e pela conclusão de tarefas.

Deve-se entender que isso faz com que a gestão democrática possua muitas características que precisam ser evidenciadas no dia a dia da escola e nos mais

diversos segmentos que ela possua, pois todos precisam agir e pensar em educação como algo possível de mudar e transformar hábitos antigos que estavam fazendo com que o sucesso escolar fosse dificultado, como por exemplo, a falta de uma equipe que toma decisões em conjunto.

Nessa perspectiva é importante pensar que a escola não é uma instituição engessada, mas que precisa ser mudada e passar por alternâncias necessárias, não se situando dentro das teorias da administração empresarial, pois a gestão deve sempre estar atenta a sua função social de processo de ajudar a formar cidadãos utilizando-se de estratégias gestoras que levem a conceitos que precisam ser estudados e repensados, pois, segundo Libâneo (2008, p.75) nota-se que,

Os especialistas não têm uma posição única sobre a utilização dos termos organização, administração, gestão e participação. A expressão "organização escolar" é frequentemente identificada com "administração escolar", termo que tradicionalmente caracteriza os princípios e procedimentos referentes à ação de planejar o trabalho da escola, racionalizar o uso de recursos (materiais, financeiros, intelectuais), coordenar e controlar o trabalho das pessoas.

Esta citação afirma a importância de refletir sobre a gestão escolar já que não há conceitos precisos para termos técnicos ligados a ela e que vale ainda pensar que a escola é um sistema de relações, uma “[...] unidade social que reúne pessoas que interagem entre si e que opera por meio de estruturas e processos organizativos próprios, a fim de alcançar os objetivos da instituição” (Libâneo, 2008, p.100), ou seja, as escolas devem ser pensadas como organizações que têm expectativas e atribuições diferentes das empresas, haja vista que nelas ocorre a interação das pessoas para promover a formação humana, que está subordinada ao poder centralizador do estado que cobra indicadores e não permite a liberdade que deve haver nas escolas.

Em síntese, para Libâneo (2008), a organização escolar e a gestão democrática visam:

- a) prover as condições, os meios e todos os recursos necessários ao ótimo funcionamento das escolas e do trabalho e sala de aula;
- b) promover o envolvimento das pessoas no trabalho por meio da participação e fazer o acompanhamento e a avaliação dessa participação, tendo como referência os objetivos de aprendizagem;
- c) garantir a realização da aprendizagem de todos os alunos (2008, p. 100 e 101).

Com essas características expostas, é possível pensar que para se chegar a uma gestão democrática dentro das escolas onde os processos de tomada de decisão não são feitos por uma só pessoa, mas pelo coletivo que deveria estar alinhado e comprometido com o sucesso e com a qualidade da aprendizagem dos alunos, gerenciado por um gestor com as mesmas expectativas. Visto que, só assim as mudanças ocorrerão e os sujeitos envolvidos notarão que os processos de gestão assumem sentidos distintos dentro das escolas, mas os objetivos nem sempre serão os mesmos se a participação coletiva não for algo que todos querem e conseguirem entender qual é o seu papel dentro da escola e do contexto sociocultural, esperado na gestão democrática.

Nota-se ainda o surgimento de mais um conceito dentro das ações da gestão escolar, o da liderança, que se refere à capacidade do gestor em influenciar e motivar a equipe escolar para alcançar os objetivos educacionais da instituição. E na gestão democrática temos, portanto, a liderança participativa, que na definição de Lück (2012), é:

A liderança participativa é uma estratégia empregada para aperfeiçoar a qualidade educacional. Constitui a chave para liberar a riqueza do ser humano que está presa a aspectos burocráticos e limitados dentro do sistema de Ensino e a partir de práticas orientadas pelo senso comum ou hábitos não avaliados. Baseado em bom senso, a delegação de autoridade àqueles que estão envolvidos na realização de serviços educacionais é construída a partir de modelos de liderança compartilhada, que são os padrões de funcionamento de organizações eficazes e com alto grau de desempenho ao redor do mundo (Lück, 2012, p.35).

“A gestão escolar, ao contrário do que muitos supõem é a parte constituinte do próprio currículo escolar” (Lima, 2018, p.123), não devendo ser vista apenas como um modelo de gestão, mas de dimensões que estão alinhadas ao processo educativo. É por isso que a liderança participativa, proposta por Lück, ~~é algo que~~ faz parte da gestão democrática, pois ela conduz o olhar da equipe para as necessidades da escola para que o corpo docente esteja cada vez mais engajado em um processo em que o aluno e o seu contexto sejam a base para a tomada de decisões, pois quando decisões certas são tomadas, o sucesso escolar acaba tendo mais possibilidades.

Para Paro (2016, p.16),

Uma gestão democrática vai além dos portões da escola, é necessário, porém, que a escola obtenha autonomia, e para isso é necessário que se faça cair por terra o papel que o estado confere ao

diretor, colocando-o como autoridade final de onde ele dita as regras e todos obedecem, é necessário que se lute contra essa regra imposta pelo estado, fazendo assim com que o papel do diretor seja realmente democrático, em que ele não seja a autoridade final, mas sim o meio para a distribuição de tarefas entre todos da escola e da comunidade, favorecendo, assim, a autonomia da escola e dando poder à classe menos favorecida: a classe trabalhadora, e proporcionando, desse modo, uma melhor qualidade na educação pública.

Ainda para o mesmo autor,

A esse respeito, é preciso aprofundar as reflexões de modo a que se perceba que, ao se distribuir a autoridade entre vários setores da escola, o diretor não estará perdendo poder já que não se pode perder o que não se tem, mas dividindo responsabilidade. E, ao acontecer isso, quem estará ganhando poder é a própria escola. Na medida em que se conseguir a participação de todos os setores da escola educadores, alunos, funcionários e pais nas decisões sobre objetivos e seu funcionamento, haverá melhores condições para pressionar os escalões superiores a dotar a escola de autonomia e de recursos (Paro, 2016, p. 16-17).

Já para Libâneo (2008, p. 109),

A participação e a colaboração de todos na escola e da comunidade é a melhor forma de garantir uma gestão democrática, pois ela melhora o funcionamento do ambiente escolar e proporciona uma autonomia, ao permitir que todos contribuam, de certa forma, na tomada de decisões, em conjunto, onde todos auxiliam para o melhor funcionamento e organização da escola, melhorando, assim, seu funcionamento e aproximando mais os funcionários da escola, proporcionando melhores resultados.

A citação de Libâneo (2008) e as de Paro (2016) convergem ao defender a gestão democrática como um processo fundamentado na participação coletiva e na construção da autonomia escolar. Libâneo destaca que a colaboração de todos na escola — incluindo a comunidade — é essencial para o bom funcionamento da instituição e para promover decisões compartilhadas. Já Paro (2010) aprofunda essa visão ao criticar a estrutura autoritária imposta pelo Estado, que centraliza o poder no diretor, e propõe uma gestão verdadeiramente democrática, baseada na distribuição de responsabilidades e no empoderamento dos sujeitos historicamente marginalizados, como a classe trabalhadora.

Ambos os autores apontam que a autonomia e a melhoria da qualidade da educação pública dependem da efetiva participação dos diversos segmentos escolares na tomada de decisões, mas Paro (2016) enfatiza de forma mais crítica o

enfrentamento necessário às estruturas hierárquicas que ainda permeiam a escola pública.

O conceito de participação se fundamenta no de autonomia, que significa a capacidade das pessoas e dos grupos e livre determinação de si próprios, isto é, de conduzirem sua própria vida. Como a autonomia opõe-se às formas autoritárias de tomadas de decisão, sua realização concreta nas instituições é a participação. Portanto, um modelo de gestão, democrático-participativa tem na autonomia um dos seus mais importantes princípios, implicando a livre escolha de objetivos e processos de trabalho e a construção conjunta do ambiente de trabalho (Libâneo, 2008, p.89).

Dessa forma, as duas visões se complementam: Libâneo (2008) oferece o fundamento teórico ao afirmar que a autonomia é condição essencial para a participação, enquanto Paro, como citado acima (2016), apresenta a crítica prática, denunciando os obstáculos estruturais à autonomia — especialmente o papel autoritário conferido ao diretor — e propondo a gestão democrática como uma forma de resistência e transformação.

Ambas as abordagens convergem ao reconhecer que só há verdadeira gestão democrática quando a escola, enquanto comunidade, tem liberdade para definir coletivamente seus objetivos, processos e meios de atuação.

Para este autor a gestão democrática é uma forma de organizar e gerir a escola pautada em ações que promovam o desenvolvimento social do aluno, sempre pensando na melhor forma para garantir uma melhor qualidade de ensino como também visando proporcionar um trabalho coletivo e participativo, que contribua para uma melhor educação, em que a tomada de decisões seja baseada na autonomia e implicando na livre escolha de objetivos e processos de trabalho, assim como na construção conjunta de um ambiente mais acolhedor e democrático.

Para Libâneo (2008, p 67),

A gestão democrático-participativa está relacionada a forma de organizar e gerir a escola, pautada no desenvolvimento social do aluno, de forma a garantir uma melhor qualidade de ensino, como também proporcionar o trabalho coletivo onde todos participam e contribuem para uma melhor educação.

De acordo com Lück (2012, p.42),

[...] a gestão escolar democrática emerge como uma resposta às limitações dos modelos autoritários de administração escolar, que

predominavam até então. esses modelos centralizavam o poder nas mãos de poucos gestores ou autoridades, restringindo a participação de professores, alunos, pais e demais membros da comunidade escolar na elaboração de políticas e na condução do cotidiano escolar. essa centralização dificultava a construção de uma escola mais inclusiva, participativa e que refletisse as necessidades da comunidade.

Assim como esses autores, Lück (2012) reconhece que os modelos autoritários e centralizadores de gestão escolar limitam a participação e a autonomia dos sujeitos escolares. Ao afirmar que a gestão democrática surge como resposta a essas limitações, ela reforça a crítica ao poder concentrado nas mãos de poucos — especialmente na figura do gestor — e defende a inclusão de toda a comunidade escolar na tomada de decisões.

Essa perspectiva dialoga diretamente com Paro (2016), que denuncia a figura do diretor como “autoridade final”, e com Libâneo (2008), que vê a participação como expressão concreta da autonomia. Todos os autores compartilham a ideia de que uma gestão democrática só se realiza plenamente com a descentralização do poder e o engajamento coletivo dos diversos atores escolares.

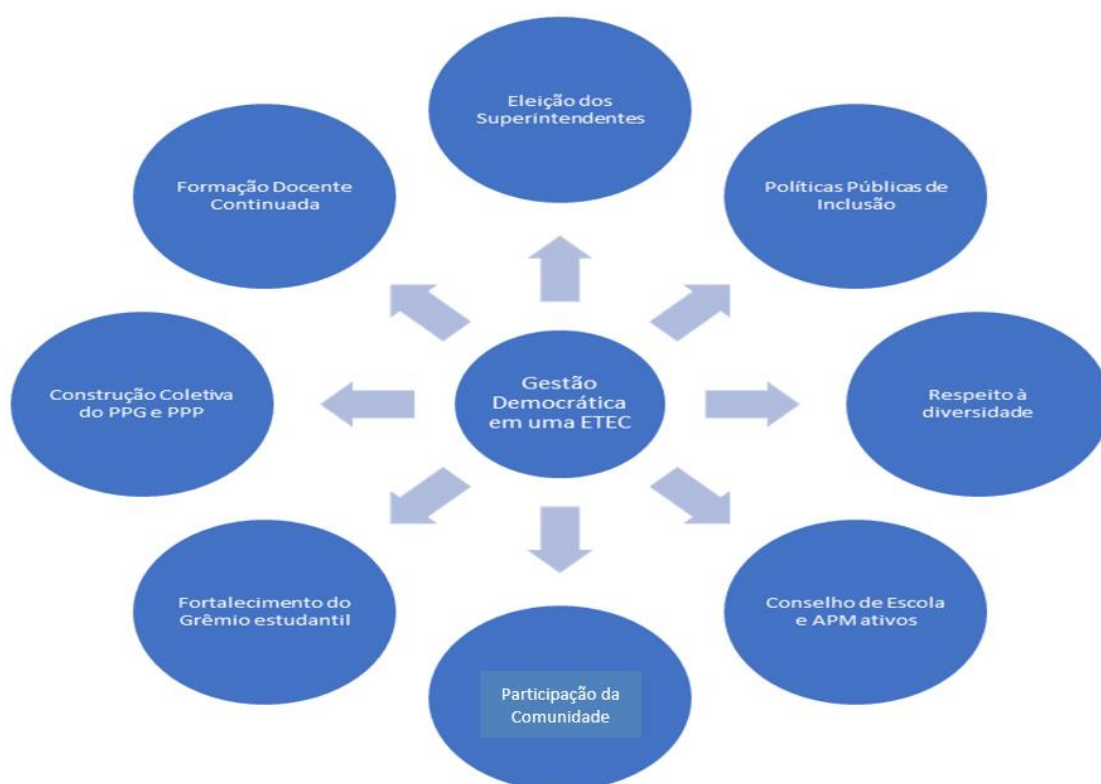
Portanto, a fala de Lück (2012) não apenas é coerente com os demais autores, como também reforça e amplia o entendimento de que a gestão democrática é condição fundamental para uma escola mais inclusiva, responsiva e comprometida com as reais necessidades da comunidade.

Mais uma vez é possível observar que a história da gestão escolar democrática está intrinsecamente ligada às mudanças no paradigma pedagógico. No passado, predominava uma visão transmissiva e autoritária, na qual o professor era o detentor do conhecimento e as decisões eram tomadas de forma unilateral. Com o avanço do pensamento pedagógico construtivista e a valorização do protagonismo dos estudantes, passou-se a defender uma escola mais participativa, em que todos os atores envolvidos tivessem voz ativa. Essa mudança também reflete na legislação educacional brasileira, quando reforça a importância da participação da comunidade escolar na elaboração de projetos pedagógicos, na gestão de recursos e na avaliação do processo educativo.

Voltando a refletir sobre as ideias de Lück (2012, p. 46), nota-se que a gestão democrática não se limita à mera participação formal, mas implica em uma efetiva corresponsabilidade de todos os envolvidos na escola. Ela leva-nos a pressupor que deve haver uma cultura de diálogo, cooperação e autonomia, na qual as decisões são

tomadas de forma coletiva, transparente e compartilhada. Além disso, a gestão democrática busca promover a inclusão social e a equidade, garantindo que diferentes segmentos da comunidade escolar tenham voz e possam contribuir para o desenvolvimento da escola.

Figura 1: Representação da construção de uma gestão democrática.



Fonte: Organizado pelo autor com base nos estudos realizados.

De acordo com a figura 1 é possível observar que tudo está devidamente integrado, havendo a necessidade de ocorrer uma integração entre todos os órgãos de gestão e a comunidade escolar, sendo que esta deve estar alinhada com outras ferramentas de gestão e participação para que tenha o conhecimento da escola e de seu amplo funcionamento, visando a um trabalho que integre a tomada de decisões por parte de todos.

Ainda é possível entender que a gestão democrática sempre deve estar alinhada aos conceitos da escola e que há elementos básicos como APM, PPP e respeito à diversidade, por exemplo, que precisam existir e ter funcionabilidade na

escola pois “a gestão democrática implica a efetivação de novos processos de organização e gestão baseados em uma dinâmica que favoreça os processos coletivos e participativos de decisão”. (Brasil, 2004, p. 15).

Para isso definimos alguns dos princípios que são prioritários, sendo os mais relevantes citados abaixo.

2.1 Princípios prioritários na gestão democrática

Na ETEC em questão os princípios prioritários da gestão democrática na educação baseiam-se na participação coletiva, na autonomia institucional, na transparência dos processos decisórios e na corresponsabilidade dos sujeitos escolares. Fundamentam-se no pressuposto de que a escola deve ser um espaço de diálogo, escuta e construção conjunta, em que todos os atores – gestores, professores, estudantes, famílias e comunidade – atuem de forma colaborativa na definição e execução do projeto educativo. Esses princípios visam garantir uma educação de qualidade social, promovendo a equidade, o respeito à diversidade e o fortalecimento da cidadania.

Na perspectiva de Edgar Morin (2003), compreender, agir e decidir constituem processos indissociáveis da vida democrática, uma vez que a democracia não se sustenta apenas no direito formal à expressão, mas na implicação ativa dos sujeitos nos processos coletivos. A voz democrática, nesse sentido, não se constitui de modo abstrato ou individual, mas emerge da participação efetiva nas instancias democráticas de dinâmicas de deliberação, diálogo e corresponsabilidade.

Morin (2003) compreende a participação como condição para o exercício substantivo da cidadania, pois é por meio da inserção no coletivo que o sujeito se reconhece como parte integrante do todo social. Assim, não há voz legítima sem implicação, nem democracia efetiva sem a participação consciente e comprometida dos sujeitos na construção das decisões que orientam a vida comum.

Podemos considerar como instancias democráticas o Regimento Escolar, Projeto Político Pedagógico; O Conselho de Escola; a Associação de Pais e Mestres e o Grêmio Estudantil, que serão brevemente apresentados abaixo.

2.1.1 Regimento comum das ETECs do Centro Paula Souza

As Escolas Técnicas Estaduais (ETECs), vinculadas ao Centro Paula Souza, não dispõem de regimentos escolares individualizados por unidade. O documento normativo que regula o funcionamento dessas instituições é o Regimento Comum das ETECs, de caráter geral e aplicável a todas as unidades da rede. Trata-se de um instrumento institucional único, de acesso público, que estabelece diretrizes padronizadas para a organização administrativa, pedagógica e disciplinar, com o objetivo de assegurar a uniformidade de procedimentos e a coerência sistêmica no âmbito do CPS.

O Regimento Comum consolida as principais normativas internas do Centro Paula Souza, definindo aspectos como a composição do corpo docente e técnico-administrativo, o regime de avaliação discente por menções, os critérios de frequência, os direitos e deveres de alunos, professores e funcionários, bem como as atribuições de instâncias colegiadas, a exemplo do Conselho de Classe. Contudo, por seu caráter estrutural e generalista, o documento não individualiza as realidades das unidades educativas, tampouco explicita, de forma aprofundada, articulações diretas com a legislação educacional superior — como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) — ou com princípios explícitos de gestão democrática, limitando-se a normatizar procedimentos e relações institucionais comuns à rede.

Do ponto de vista conceitual, o regimento escolar constitui-se como um documento legal e normativo fundamental, responsável por definir a organização administrativa, pedagógica e disciplinar de uma instituição de ensino, em consonância com o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e com as legislações educacionais vigentes. É por meio dele que se regulam as ações do coletivo escolar, estabelecendo direitos, deveres, fluxos decisórios e formas de funcionamento que asseguram a regularidade jurídica e a intencionalidade educativa da escola. Nesse sentido, o regimento integra a dimensão da gestão escolar, pois orienta e normatiza as práticas institucionais que sustentam o cotidiano educativo.

No caso das ETECs, observa-se uma distinção entre o caráter estrutural do Regimento Comum e as especificidades locais de cada unidade, que podem ser tratadas por meio de regimentos complementares ou normativas internas específicas. Tal arranjo busca permitir certa adaptação às realidades locais — como o uso de laboratórios específicos ou regras de convivência cotidiana — sem romper com a

padronização institucional da rede. Ainda assim, a inexistência de um regimento escolar plenamente individualizado limita a explicitação da identidade pedagógica própria de cada unidade, reforçando uma lógica de unificação normativa que prioriza a coesão administrativa e organizacional do sistema em detrimento da autonomia institucional mais ampla.

2.1.2 O projeto político pedagógico (PPP)

O Projeto Político-Pedagógico (PPP), conforme proposto por Veiga (2009), constitui um instrumento fundamental na construção da identidade da escola, concebido não apenas como um documento técnico, mas como uma prática política, ética e pedagógica. Trata-se de um processo coletivo, no qual os sujeitos escolares – gestores, professores, estudantes, funcionários e comunidade – participam ativamente da definição dos objetivos educacionais, das diretrizes metodológicas e das concepções de ensino e aprendizagem que orientarão a ação pedagógica. O PPP assume, portanto, um caráter dinâmico e transformador, articulando intencionalidade e ação em prol de uma educação comprometida com a democracia, a cidadania e a emancipação social. O PPP tem diversas funções dentro de uma escola e,

Compreende a construção coletiva, “dos atores da Educação Escolar”, resultando na tradução que a escola faz de suas finalidades, a partir das necessidades que lhe estão colocadas, por todos os agentes envolvidos no processo da educação democrática: professores/alunos/equipe pedagógica/pais, mediante os recursos de que dispõe (Pimenta, 2002, p. 89).

Uma das premissas do PPP é expressar a cultura da escola, refletindo seus valores e propostas, sendo um documento que estabelece normas que norteiam e definem a identidade da escola, no qual estão contidos todos os dados da escola. Vasconcellos (2002) compreende o projeto político pedagógico como:

Sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a transformação da realidade. (Vasconcellos, 1995, *apud* Sousa; Corrêa, 2002, p.51).

Observa-se que não se trata de um simples documento que pode ser escrito por qualquer pessoa ou por aqueles que não possuem conhecimento acerca do

mesmo, mas de um documento que precisa ser pensado e organizado de acordo com as diversas necessidades da escola e de toda a comunidade escolar.

O projeto representa a oportunidade de a direção, a coordenação pedagógica, os professores e a comunidade, tomarem sua escola nas mãos, definir seu papel estratégico na educação das crianças e jovens, organizar suas ações, visando a atingir os objetivos que se propõem. É o ordenador, o norteador da vida escolar (Libâneo, 2008, p. 96).

Um documento preparado dessa forma, como uma maneira de organização da escola, tem as seguintes finalidades: a) Projeto: ter objetivos e metas a serem alcançados por todos a curto, médio e longo prazo; b) Político: por ser um espaço onde se formam cidadãos críticos deve ser algo que questione as ações e responsabilidades com ética; c) Pedagógico: desenvolve ações de ensino e aprendizagem no ambiente escolar, sendo importante repensar nas ações dentro e fora da sala de aula.

Por isso o PPP deve ser pensado de diversas formas e em diversos ângulos, a fim de garantir o sucesso escolar.

2.2 Conselho de escola

O Conselho de Escola também é um órgão importante para a gestão democrática, uma vez que é ele o órgão acima do diretor, por sua composição ser feita por pais, professores, comunidade como um todo e, principalmente por alunos e alunos egressos que estão atuantes em algum órgão de representação pública ou política.

O Conselho de Escola é uma instância colegiada de caráter consultivo, deliberativo e fiscalizador que integra a gestão democrática da instituição escolar. Tem como finalidade participar da formulação, acompanhamento e avaliação das ações pedagógicas, administrativas e financeiras da escola, promovendo a corresponsabilidade e a transparência nas decisões educacionais.

Há diversas legislações que falam sobre o conselho de escola, mas deve-se saber que

As atribuições do Conselho Escolar dependem das diretrizes do sistema de ensino e das definições das comunidades local e escolar. O importante é não perder de vista que o Regimento, a ser construído coletivamente na escola, constitui a referência legal básica para o

funcionamento da unidade escolar e, desse modo, é fundamental que a instituição educativa tenha autonomia para elaborar seu próprio regimento. Dentre as principais atribuições do Conselho destacamos a sua função de coordenação do coletivo da escola e a criação de mecanismos de participação (Brasil, 2004, p. 45).

Observa-se que um conselho de escola ou conselho escolar como também é conhecido, na gestão escolar democrática se torna uma grande ferramenta de democratização sendo um dos seus maiores deveres zelar da manutenção da escola, participar da gestão escolar e contribuir com suas ações.

Os Conselhos escolares tornam-se, neste contexto, instrumentos importantes para a desejada prática democrática. A escolha democrática dos dirigentes escolares e a consolidação da autonomia das escolas alinham-se aos colegiados com a finalidade de desvendar os espaços de contradição gerados pelas novas formas de articulação dos interesses sociais. A partir do conhecimento destes espaços, certamente presentes no cotidiano da vida escolar e das comunidades, é que será possível ter os elementos para a proposição e construção de um projeto inclusivo (Azevedo; Gracindo, 2005, p. 34).

Mais um elemento de gestão democrática e participativa na escola elementar, uma vez que representa as opiniões e as sugestões de toda a comunidade, dividindo responsabilidades e permitindo que todos tenham acesso às decisões tomadas pela escola.

2.3 Associação de Pais e Mestres (APM)

A Associação de Pais e Mestres (APM) é entendida como uma entidade civil, de caráter colaborativo e sem fins lucrativos, que visa promover a integração entre família, escola e comunidade. Sua principal função é apoiar a escola na melhoria das condições materiais e pedagógicas, contribuindo para o desenvolvimento do processo educativo por meio de ações complementares, captação de recursos e participação na gestão escolar, em consonância com os princípios da gestão democrática.

Não há uma lei, no Brasil, que exija a criação de uma APM, porém as escolas públicas que recebem verbas do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), devem ter obrigatoriamente uma APM em seu sistema de gestão e PPP.

Sabe-se que a incorporação da participação de uma APM na legislação somente ocorreu em função da aprovação da primeira lei que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de

1961, que, em seu artigo 115, dispõe sobre a necessidade de “[...] a escola incentivar a formação da Associação de Pais e Professores”.

Ainda no artigo 62 da LDB, tem-se que

Cada sistema de ensino compreenderá obrigatoriamente, além de serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar, entidades que congreguem professores e pais de alunos, com o objetivo de colaborar para o eficiente funcionamento dos estabelecimentos de ensino.

Ainda nos parágrafos 1º e 2º do mesmo artigo complementa:

Os serviços de assistência de que trata este artigo destinar-se-ão, de preferência, a garantir o cumprimento da obrigatoriedade escolar e incluirão auxílios para a aquisição de material escolar, transporte, vestuário, alimentação, tratamento médico e dentário e outras formas de assistência familiar. O Poder Público estimulará a organização de entidades locais de assistência educacional [...].

Assim, fica evidente que os serviços prestados pela APM dentro de uma escola pública deixam ainda mais democráticos os serviços prestados pela gestão escolar, garantindo a destinação transparente e clara dos recursos financeiros da escola, implementando práticas de gestão financeira eficazes, que incluam planejamento, controle e prestação de contas à comunidade escolar.

2.4 Grêmio Estudantil

O Grêmio Estudantil é um órgão que fala a “língua dos alunos”, devendo fazer parte da gestão democrática, por permitir que os alunos consigam interagir com a escola e terem conhecimento de tudo o que nela está ocorrendo, sempre levando em consideração que o grêmio é o meio que todos os alunos devem ser ouvidos.

Sobre ele deve-se saber que:

O Grêmio Estudantil é um grupo de alunos que se juntam para defender direitos. Claro que, em muitas vezes, não compreendidos pelos adultos, ou por outros. Um dos destaques é a sua participação no Conselho de Classe escolar: dizem que “não têm maturidade; quando precisarmos, chamamos eles; são bagunceiros; não entendem; só querem confusão; o Conselho é só para professores; reclamam de tudo; não podem estar direto no Conselho de Classe pois constroem os professores; etc”. Tudo entendimentos fracos de pessoas que, em tantos casos, são contrárias a organização e

protagonismo dos estudantes. Aluno escuta aluno. Aluno fala com aluno. No fundo, são medos (Oliveira, 2013, p. 36).

A citação acima reforça a importância dos colegiados estudantis e como eles precisam existir dentro de locais em que as funções sejam as mais imprescindíveis para a vida dos alunos. Sendo assim, compete pensarmos nos grêmios estudantis como um meio que os alunos têm para que suas ideias sejam expostas e que a inclusão de fato ocorra, juntamente com a proposta de uma escola democrática.

Assim, é possível observar que a gestão escolar democrática não é apenas algo que requer uma participação de todos, sempre pensando no bem-estar da escola e da comunidade como um todo, conforme poderá ser lido na próxima sessão.

3 O CONCEITO DE GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA ADOTADO NAS ESCOLAS DO CENTRO PAULA SOUZA (CPS)

O Centro Paula Souza (CPS) é um órgão regulador e administrador das Escolas Técnicas Estaduais (ETECs) e Faculdades de Tecnologia (FATECS) do estado de São Paulo. Ele é uma autarquia do Governo do Estado de São Paulo, vinculada à Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação, em que as ETECs estão a ele vinculadas, trazendo propostas de formação técnica, sendo que, para isso, há os cursos de ensino médio, ensino médio integrado ao técnico que funcionam nos períodos matutino, vespertino e noturno, os cursos modulares e de especialização técnica – que também funcionam nos três períodos.

As ETECs constituem uma rede pública de ensino vinculada ao Centro Paula Souza, autarquia do Governo do Estado de São Paulo, cuja missão é oferecer educação de qualidade nas modalidades de Ensino Médio, Ensino Técnico e Ensino Médio Integrado ao Técnico. A atuação das ETECs tem sido fundamental para a formação de jovens e adultos, contribuindo diretamente para o desenvolvimento educacional, profissional e social da população paulista.

O principal objetivo das ETECs é proporcionar uma formação sólida, tanto na base comum do conhecimento quanto na preparação técnica para o mercado de trabalho. Os cursos técnicos oferecidos são diversificados e atualizados conforme as demandas regionais e setoriais, abrangendo áreas como Administração, Informática, Logística, Enfermagem, Mecatrônica, entre outras. Essa flexibilidade permite que as unidades atendam com eficiência às especificidades econômicas e sociais de cada região do estado.

O ingresso nas ETECs ocorre por meio de processo seletivo, conhecido como Vestibulinho, realizado semestralmente. Essa seleção garante que o acesso seja democrático e baseado no mérito, respeitando os princípios de igualdade de oportunidades e excelência educacional. As unidades contam com infraestrutura moderna, laboratórios específicos, bibliotecas e um corpo docente qualificado, o que assegura uma formação consistente e alinhada às exigências do mundo contemporâneo.

Além da formação técnica, as ETECs também cumprem um papel importante na formação cidadã dos estudantes, incentivando o protagonismo juvenil, o pensamento crítico e a inserção ética no mundo do trabalho. Ao longo dos anos, essas

instituições têm conquistado reconhecimento por sua qualidade de ensino e pela alta taxa de empregabilidade de seus egressos.

Assim, as Escolas Técnicas Estaduais consolidam-se como instrumentos estratégicos de inclusão social e de desenvolvimento humano, promovendo o acesso ao conhecimento e ampliando as possibilidades de ascensão profissional e pessoal para milhares de jovens paulistas.

Já o ingresso docente ocorre por meio de processo seletivo em que o professor terá seu contrato por tempo determinado de um ano, podendo ser prorrogado para mais um ano, ou através de concurso público.

Um dos conceitos mais buscados atualmente é o da gestão democrática, em especial nas Unidades Escolares do Centro Paula Souza (CPS), um órgão que busca mostrar estar sempre preocupado em fazer que as questões legais de participação e inclusão sempre sejam cumpridas, principalmente por se tratar de um órgão escolar público e com reconhecimento em todo o Estado de São Paulo.

Buscou-se analisar como uma ETEC do Interior do Estado de São Paulo, juntamente com sua gestão, é entendida pelos docentes e até mesmo pela equipe gestora.

A escola em estudo, situada no interior do Estado de São Paulo, tenta trazer assuntos e abordagens mais voltadas para a gestão democrática quando se fala em mudar o contexto e as questões mais inovadoras em sala de aula, porém a mantenedora é a responsável por trazer à tona pesquisas e demais itens que vão ao encontro do mercado de trabalho e também da Secretaria de Desenvolvimento do Estado de São Paulo, sendo importante pensar que a estrutura de uma ETEC é baseada em uma hierarquia que, se alinha com propostas do governo do estado.

Ao fazer a análise da escola, foi possível, inicialmente, observar que há um interesse grande por parte da equipe gestora que a escola faça um trabalho que priorize a gestão democrática através de seu regimento, porém, como citado anteriormente, há um órgão mantenedor e, visando a regulamentação das ETECs, são sempre criados memorandos e ofícios internos com cursos de formação continuada onde são adotadas diretrizes, para que tal órgão faça com que todas tenham um Plano Plurianual de Gestão, conhecido internamente como PPG e, é por meio dele que há uma programação do Sistema de Gestão (SIG) que faz com que todas as ferramentas e informações estejam dentro de um único lugar.

Outra questão analisada é a de que a escola possui APM, Conselho de Escola e Grêmio Estudantil ativos, sendo possível observar que o grêmio é o órgão mais ativo entre os alunos, de forma que todos os alunos sempre interagem com o grêmio e há muitos eventos que o grêmio motiva e garante que ocorra, sempre dialogando com a equipe gestora e coordenação.

Cada curso possui um coordenador e, juntamente com cada coordenador, há os alunos que são representantes de sala e o professor que é o “padrinho” da sala, sendo uma figura que auxilia os alunos a terem voz dentro da ETEC.

A maioria dos alunos desta escola são de Ensino Médio Integrado ao Técnico, conhecido como MTEC e a questão da gestão se divide em algumas atribuições, constantes nas diversas deliberações que o CPS possui, sendo que as pedagógicas são aquelas em que o coordenador tem para exercer seus trabalhos alinhados ao Coordenador Pedagógico, responsável pelo cumprimento da grade curricular e das questões pedagógicas da escola, sendo essa a principal atribuição de ambos, a qual está diretamente ligada ao cumprimento de 100% das aulas dadas pelo docente de cada componente curricular, sendo que não poderá haver docentes substitutos como é o caso de outras escolas públicas.

O Orientador Educacional, uma pessoa responsável por garantir que os alunos tenham um melhor acompanhamento em suas questões pessoais e pedagógicas, além de ser uma pessoa em contato constante com os pais e responsáveis e com questões de cunho pedagógico e laudos de alunos, sendo essa a sua primeira atribuição a qual se relaciona com mais 26 atribuições que estão no Regimento das ETECs e na deliberação do coordenador de curso.

Tanto o coordenador pedagógico quanto o orientador educacional passam por uma prova interna de méritos, na qual se estabelecem critérios de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente e demais legislações atuais.

A pessoa do diretor da escola, denominado em sua função pelo Centro Paula Souza como Diretor de Escola Técnica, que passou em agosto de 2025 a ser chamada de Superintendente, sendo um cargo que também passa por uma seleção interna, até chegar a uma prova de conhecimentos específicos da função e uma entrevista, deixando-o aprovado para se candidatar a uma eleição nas ETECS, para um exercício de quatro anos letivos, assumindo a função de diretor que tem todas as atribuições mais tradicionais como foi possível ver no Regimento, embora o Centro tente manter uma outra imagem e ideia que está voltado ao PPG de cada escola, que é lido por

Gerentes Regionais e pela Diretoria de forma que, se houver a necessidade de alguma adequação, os diretores são informados e acabam tendo que fazer as alterações.

O PPG é o documento de maior valor individual de cada ETEC e, por isso, deve ser redigido até o final do primeiro semestre de cada ano para ser finalizado e posto em prática. Outro documento que as ETECs possuem que faz com que seu trabalho seja feito de forma voltada para a tentativa da gestão democrática é o Regimento Comum o qual zela por todas as normativas que a escola e seus responsáveis tomam.

Algo que nos surpreendeu é que uma instituição que fala em gestão democrática não tem a palavra gestão – exceto no PPG – pois os responsáveis pelas escolas são conhecidos como Diretores de Escola Técnica, não como gestores, porém no capítulo II do Regimento consta:

CAPÍTULO II DOS PRINCÍPIOS E DAS FINALIDADES

Artigo 3º - Os princípios de gestão democrática nortearão a gestão da ETEC, valorizando as relações baseadas no diálogo e no consenso, tendo como práticas a participação e discussão coletiva, de forma a garantir a autonomia e a diversidade de cada Unidade. Parágrafo único - A consecução da gestão democrática na escola far-se-á por meio da: 1. participação de todos os membros da comunidade escolar no processo de tomada de decisões para organização e funcionamento da ETEC, propiciando um clima de trabalho favorável com maior aproximação entre todos os segmentos das Unidades ETEC; 2. participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar na elaboração do Plano Plurianual de Gestão nos processos consultivos e decisórios, por meio do Conselho de Escola; 3. autonomia na gestão pedagógica, acadêmica e administrativa, respeitadas as diretrizes e normas vigentes; 4. transparência na gestão, garantindo-se a responsabilidade e o zelo comum na manutenção e otimização do uso, aplicação e distribuição adequada dos recursos públicos; 5. valorização da escola enquanto espaço privilegiado de execução do processo educacional e formação histórico-cultural dos educandos (CEETEPS, p. 2, 2022).

Nota-se que esta questão não é tão simples de se analisar dentro das escolas, uma vez que o que se entende nas mesmas é que não há uma participação tão direta na tomada de decisões e que o PPG da escola é feito por um nicho de pessoas e não por toda a equipe escolar como deveria ser feito.

Os diretores e sua equipe devem seguir a orientação contida no Artigo 14:

Artigo 14 - As normas de gestão e convivência da comunidade orientam as relações profissionais e interpessoais que ocorrem no âmbito da escola e se fundamentam em princípios de solidariedade,

ética, pluralidade cultural, diversidade de gênero, autonomia e gestão democrática.

Esse sistema de gestão, ao ser lido e observado, precisa ir ao encontro de uma série de observações e levantamentos, pois é necessário entender não apenas o Regimento e o PPG das ETECs do Centro Paula Souza, mas verificar se os docentes de fato conhecem esse documento e como eles fazem para segui-los ou até mesmo entendê-los de forma correta. Sendo assim, a seção 5 trará os resultados de uma pesquisa de campo quali e quantitativa cuja metodologia será explicitada na seção 4, que revelará se os docentes de uma ETEC do interior de São Paulo têm conhecimento de toda essa documentação, sua importância e funcionamento, pensando na gestão democrática.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa e quantitativa, de natureza exploratória e descritiva, tendo como propósito compreender e caracterizar o fenômeno estudado em sua complexidade, articulando dados numéricos e informações interpretativas.

De acordo com Creswell (2010, p. 25), “[...] os projetos de pesquisa são os planos e os procedimentos para a pesquisa que abrangem as decisões desde suposições amplas até métodos detalhados de coleta e de análise dos dados”. A metodologia, portanto, expressa o caminho científico que garante a coerência entre os objetivos do estudo e os procedimentos adotados.

A integração entre os métodos qualitativo e quantitativo caracteriza a pesquisa de métodos mistos, que, segundo Creswell (2010, p. 26), “[...] não deve ser encarada como um extremo oposto entre abordagens, mas como um ponto de convergência que permite compreender o fenômeno sob diferentes perspectivas”. Essa articulação possibilita uma análise mais abrangente, ao unir a profundidade interpretativa da dimensão qualitativa à precisão da dimensão quantitativa.

No que se refere à natureza exploratória e descritiva, Gil (2008, p. 28) afirma que as pesquisas exploratórias “[...] têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias”, enquanto as descritivas “têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis”. Desse modo, o presente estudo busca tanto explorar as dimensões investigadas quanto descrever práticas e percepções que compõem o contexto analisado, favorecendo a compreensão aprofundada do objeto de pesquisa.

Ainda defendendo a integração dos métodos quali e quantitativo seguimos a orientação de Minayo (2009):

Enquanto os cientistas sociais que trabalham com estatística visam criar modelos, descrever e explicar fenômenos que produzem regularidades, a abordagem qualitativa se aprofunda no mundo dos significados. Entre elas há uma oposição complementar que, quando bem trabalhada teórica e praticamente, produz riqueza de informações (Minayo, 2009, p. 22).

O início do percurso metodológico ocorreu com a definição do objeto e dos objetivos da pesquisa, momento em que se estabeleceram os recortes temáticos e os pressupostos que nortearam a investigação, reforçando a necessidade de clareza no entendimento do problema que estávamos analisando de que forma o conceito de gestão escolar democrática evoluiu ao longo do tempo e como os docentes de uma ETEC do interior paulista compreendem esse conceito em seu trabalho educativo.

Após essa definição, serão estabelecidos o lugar de realização da pesquisa, os interlocutores envolvidos e os instrumentos de coleta de dados, que comporão as etapas subsequentes do delineamento metodológico.

4.1 Lugar de realização da pesquisa

A escola Técnica onde foi aplicado o questionário foi fundada pela Lei nº 77, de 23 de fevereiro de 1948, com a criação dos chamados "cursos extraordinários"- Cursos Práticos de Ensino Profissional. O início dos trabalhos deu-se em 1º de maio de 1950, funcionando provisoriamente no prédio do TG 016, com a seção feminina apenas em virtude de o prédio não comportar oficinas masculinas e nem nº de salas suficientes. Em 24 de março de 1954 passou a funcionar como Escola Artesanal.

Com a conclusão do prédio próprio em fins de 1959, a Escola Artesanal de Catanduva passou a funcionar completa, incluindo em seu currículo Mecânica Geral. Com o decreto nº 40.492, de 30/07/62 foi transformada em Escola Industrial "Elias Nechar", agora com o curso de Mecânica Geral, Costura e Educação Doméstica. Veio em seguida a fase ginasial, com o Decreto nº 44.533 de 18/02/65 vindo a ser denominado Ginásio Industrial Estadual "Elias Nechar", cujo currículo, idêntico ao ginásio tradicional, foi enriquecido com as disciplinas de cultura técnica. Oficinas de Artes Industriais foram instaladas, propiciando para as 5ª e 6ª séries um vasto campo exploratório da área secundária, tais como madeira, metais, eletricidade e cerâmica, acrescidos à área terciária que abrange múltiplas disciplinas no campo da Educação Doméstica. Destinou-se às 7ª e 8ª séries a iniciação profissional, inclusive técnicas comerciais, que antevê para o educando uma carreira promissora no mercado de trabalho.

Com fundamento no artigo 2º inciso I do Decreto nº 7400/75 passou a chamar EEPG "Elias Nechar". Com a Resolução SE 22/76 de 26/01/76 passa a ser chamado Centro Estadual Interescolar "Elias Nechar" com classes de 6ª a 8ª séries do ensino

de 1º grau em extinção e mantendo o ensino de 2º grau. Pela Resolução SE nº 105, de 24/05/82, se transforma, a partir de 02/02/82, em EEPSPG "Elias Nechar", oferecendo quatro Habilitações Profissionalizantes Plenas: Edificações, Enfermagem, Mecânica e Secretariado que teve sua última turma concluindo no 2º semestre de 1999. Pela Resolução SE 120, de 22/06/85, a escola passa a ETESG "Elias Nechar" (Escola Técnica Estadual de Segundo Grau "Elias Nechar").

Através do Decreto nº 34.032, de 22/10/91 a Unidade Escolar foi transferida da Divisão de Supervisão e Apoio às Escolas Técnicas Estaduais para a Secretaria da Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento Econômico. No Decreto 37.735, de 27/10/93, é autorizada a transferência das Escolas Técnicas Estaduais para o Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza" - CEETEPS. Pelo Decreto nº 38.703, de 31/05/94, passa a denominar-se ETE - Escola Técnica Estadual "Elias Nechar", nome que permanece até os dias atuais, atendendo aproximadamente 1200 alunos de Catanduva e região em três períodos de aula, com a oferta de diversos cursos.

4.2 Os interlocutores envolvidos

Os interlocutores da pesquisa foram os professores da Escola Técnica Estadual (ETEC) em questão. A escolha desse grupo justifica-se por se tratar dos principais sujeitos envolvidos na ação educativa, diretamente responsáveis pelo planejamento e pela mediação dos processos de ensino e aprendizagem no contexto investigado.

Ao todo, setenta docentes foram convidados a participar do estudo, dos quais cinquenta responderam efetivamente ao questionário aplicado. Antes da participação, todos os professores receberam informações detalhadas sobre os objetivos, riscos e benefícios da pesquisa, assegurando que a decisão de participação fosse livre e consciente. Para tanto, foi apresentado e assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme as normas éticas vigentes, sendo entregue uma cópia do documento a cada participante.

Foi esclarecido aos docentes que a participação seria voluntária e que todas as informações coletadas seriam tratadas de forma confidencial, garantindo o anonimato e o sigilo das identidades.

Após a autorização do Comitê de Ética em Pesquisa, organizou-se um encontro específico com os professores, realizado durante uma reunião de planejamento

prevista no calendário escolar, para a apresentação formal da pesquisa. Nesse momento, o pesquisador — também docente da unidade — apresentou os objetivos do estudo, os procedimentos de coleta de dados e as condições de participação. Após os esclarecimentos, os professores procederam à leitura e assinatura do TCLE, consolidando formalmente sua adesão à investigação.

4.3 Os instrumentos de coleta de dados

O questionário foi utilizado como principal instrumento de produção dos dados desta pesquisa, por se mostrar adequado à natureza do estudo e aos objetivos propostos. Segundo Gil (2008, p. 116), “[...] a elaboração de um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos. Naturalmente, não existem normas rígidas a respeito da elaboração do questionário”. O autor destaca que esse instrumento permite aproximar o pesquisador da realidade investigada, oferecendo subsídios para a análise e interpretação das percepções e vivências dos participantes.

No presente estudo, o questionário foi elaborado especificamente para ser aplicado aos professores atuantes na ETEC investigada, contemplando 21 questões abertas e fechadas, organizadas em três blocos principais:

1. Caracterização dos participantes, abordando aspectos como tempo de atuação e experiência profissional;
2. Concepções sobre gestão democrática, buscando compreender como os docentes entendem e valorizam esse princípio na prática escolar;
3. Percepções sobre a implementação da gestão democrática no contexto da Educação Profissional, especialmente no cotidiano da ETEC.

O uso do questionário mostrou-se adequado por permitir a coleta de informações de maneira acessível e eficiente, favorecendo tanto o pesquisador quanto os interlocutores. Além de possibilitar a sistematização de dados quantitativos, esse instrumento contribuiu para captar as percepções e reflexões dos docentes sobre a gestão democrática, articulando teoria e prática no contexto institucional.

A aplicação dos questionários seguiu os critérios éticos da pesquisa científica, com a utilização do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a garantia do anonimato dos participantes. O projeto foi previamente aprovado pelo Comitê de

Ética em Pesquisa, sob o número 7.237.456. Foram distribuídos 70 questionários, dos quais 50 foram devidamente respondidos e devolvidos.

Os questionários foram aplicados em momento oportuno do calendário escolar, respeitando prazos previamente definidos, de modo a assegurar que os docentes pudessem responder livremente e de forma reflexiva. Em todas as questões havia a possibilidade de não resposta, e o pesquisador — também docente da instituição — permaneceu disponível para eventuais esclarecimentos, garantindo um ambiente de confiança e respeito à autonomia dos participantes.

4.4 Análise dos dados

A análise dos dados foi conduzida de forma articulada entre procedimentos qualitativos e quantitativos, em consonância com a abordagem quanti-quali adotada na pesquisa. Essa integração, conforme destaca Creswell (2010), permite compreender o fenômeno investigado sob diferentes perspectivas, combinando a objetividade das medidas numéricas com a profundidade interpretativa das informações descritivas.

No âmbito quantitativo, os dados obtidos por meio das questões fechadas do questionário foram organizados e sistematizados em planilhas, possibilitando o cálculo de frequências absolutas e relativas e a elaboração de tabelas explicativas. Essa forma de análise, segundo Gil (2008), caracteriza as pesquisas descritivas, uma vez que tem como propósito “[...] observar, registrar, analisar e correlacionar fatos ou fenômenos sem manipulá-los”, buscando delinear tendências e relações entre variáveis observadas no conjunto das respostas.

Já os dados de natureza qualitativa, provenientes das questões abertas, foram submetidos à análise de conteúdo, conforme o referencial metodológico proposto por Bardin (2016). Essa técnica visa compreender os significados manifestos e latentes nas comunicações, permitindo uma leitura sistemática e interpretativa dos discursos dos participantes. O processo seguiu as três etapas clássicas indicadas pela autora:

1. Pré-análise, que envolveu a leitura flutuante do material e a organização dos dados. A pré-análise corresponde à fase de organização inicial, “...onde se prepara o material a ser submetido às operações sucessivas.” (Bardin, 2016, p. 126).

2. Exploração do material, etapa em que foram realizadas a codificação e a categorização temática das respostas. A exploração do material envolve “...operações

de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” (Bardin, 2016, p. 131).

3. Tratamento dos resultados, inferência e interpretação, na qual as categorias foram analisadas à luz do referencial teórico e dos objetivos do estudo. O tratamento dos resultados tem por finalidade “torná-los significativos e válidos, propondo inferências e interpretações em relação aos objetivos propostos” (Bardin, 2016, p. 138).

A articulação entre as análises qualitativa e quantitativa ocorreu de modo complementar e convergente, conforme recomenda Creswell (2010), de forma que os resultados numéricos contribuíssem para a contextualização das interpretações qualitativas e vice-versa. Essa triangulação metodológica reforçou a validade e a confiabilidade da pesquisa, permitindo uma compreensão mais abrangente e consistente sobre as percepções dos professores da ETEC acerca da gestão democrática e de suas práticas no contexto da educação profissional.

Essa estrutura metodológica assegurou rigor e coerência na análise dos dados, permitindo a construção de inferências consistentes e a articulação entre as categorias emergentes e o referencial teórico da pesquisa.

Posterior a isso, utilizou-se de planilhas de *excel* para chegar ao resultado que será melhor definido na análise parcial dos resultados.

Foram consideradas as seguintes as categorias de análise:

1. A Hierarquia de Valores do Grupo: Os professores claramente priorizam processos democráticos diretos (Transparência, Participação Coletiva e Comprometimento) e como fragilidade o Engajamento Externo e a Formação Continuada.

2. Coerência com o Conceito: As três dimensões escolhidas- "Transparência", "Participação Coletiva" e "Comprometimento" - formam o núcleo do conceito de Gestão Democrática do grupo em questão. O fato de serem as três primeiras colocações indica uma oportunidade pois os professores são comprometidos com a escola, sendo que estes itens aparecem nos questionários respondidos como um dos primeiros níveis de importância.

3. Fragilidades: A "Formação em Serviço" e o "Engajamento com a Comunidade" são os últimos colocados indicam que os professores não as veem como possíveis pilares da gestão, ou talvez não tenham vivenciado formações que

efetivamente contribuam para práticas democráticas, da mesma forma que não percebem a importância da comunidade para a escola.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção apresentamos os dados resultantes da pesquisa de campo, organizados de modo a evidenciar as percepções dos docentes sobre a Gestão Democrática e suas implicações no cotidiano escolar. A exposição dos resultados busca aproximar o leitor das respostas obtidas, permitindo compreender como os participantes concebem e vivenciam esse princípio nas práticas pedagógicas e institucionais. O percurso de análise foi construído a partir das informações coletadas por meio de questionários, cujas respostas revelam diferentes perspectivas sobre formação, experiência profissional e entendimento conceitual do tema, sendo importante a divisão exposta abaixo.

5.1. A evolução do conceito de gestão escolar democrática

Historicamente, a organização da escola esteve vinculada aos modelos de administração oriundos do campo empresarial e da administração pública tradicional. No final do século XIX e início do século XX, predominava uma concepção burocrática de gestão escolar, fortemente influenciada pelas teorias clássicas da administração, como as de Taylor e Fayol. Nesse modelo, a escola era compreendida como uma organização hierarquizada, na qual o diretor exercia funções predominantemente administrativas, centradas no controle, na disciplina e no cumprimento de normas estabelecidas por instâncias superiores.

De acordo com Paro (2016, p. 25–27), “[...] a administração escolar, nesse período, estava orientada por uma racionalidade instrumental, cujo objetivo principal era garantir a eficiência do sistema educacional, frequentemente em detrimento dos processos pedagógicos e da participação dos sujeitos envolvidos”.

Nessa mesma direção, Libâneo (2008, p. 79) destaca que “[...] a escola era organizada segundo princípios burocráticos e centralizadores, nos quais predominava a fragmentação do trabalho pedagógico e a subordinação das práticas educativas às exigências administrativas”.

A comunidade escolar — professores, estudantes e famílias — ocupava, assim, um papel passivo, limitando-se a cumprir decisões previamente definidas pelo Estado.

Esse modelo refletia o contexto político autoritário e centralizador que marcou grande parte da história da educação brasileira. A escola funcionava como um aparelho ideológico do Estado, responsável pela reprodução de valores e normas sociais, sem espaço para o diálogo ou para a construção coletiva de decisões. Dessa forma, a gestão escolar assumia um caráter tecnocrático, distante das demandas sociais e das especificidades locais.

A partir da segunda metade do século XX, especialmente nas décadas de 1960 e 1970, intensificaram-se as críticas ao modelo burocrático de administração escolar. Esse movimento esteve diretamente relacionado às transformações sociais e políticas em escala mundial, bem como ao avanço das teorias críticas da educação. Autores como Paulo Freire passaram a questionar a escola autoritária e a concepção bancária de educação, defendendo uma prática pedagógica fundamentada no diálogo, na participação e na emancipação dos sujeitos.

Nesse contexto, a gestão escolar começa a ser compreendida como um processo político e pedagógico, e não apenas administrativo. Conforme Freire (1996, p. 23–24), não há neutralidade na prática educativa, o que implica reconhecer que a gestão da escola também expressa escolhas ideológicas e concepções de sociedade. Em consonância com essa perspectiva, Libâneo (2008, p. 100) afirma que “[...] a gestão escolar constitui uma mediação fundamental entre as finalidades sociopolíticas da educação e as práticas pedagógicas efetivadas no cotidiano escolar, reforçando seu caráter formativo e transformador”.

No Brasil, essas reflexões ganharam força sobretudo nos movimentos de resistência ao regime militar (1964–1985). Educadores, pesquisadores e movimentos sociais passaram a reivindicar maior autonomia para as escolas e maior participação da comunidade escolar nos processos decisórios. A gestão democrática emerge, portanto, como uma resposta às práticas autoritárias e centralizadoras, propondo uma ruptura com a lógica verticalizada do poder e com a administração escolar de caráter meramente técnico.

Com o processo de redemocratização do país, a partir da década de 1980, o conceito de gestão escolar democrática adquire maior visibilidade e respaldo político. A Constituição Federal de 1988 representa um marco fundamental ao estabelecer, em

seu artigo 206, a gestão democrática do ensino público como um dos princípios da educação nacional. Tal reconhecimento jurídico reflete as lutas históricas por uma escola pública mais participativa, autônoma e socialmente comprometida.

Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) reafirma esse princípio, ainda que delegue aos sistemas de ensino a responsabilidade de definir as normas para sua implementação. Para Libâneo (2008, p. 119), “a gestão democrática implica a construção de mecanismos institucionais que assegurem a participação efetiva dos diferentes segmentos da comunidade escolar, tais como conselhos escolares, grêmios estudantis e associações de pais e mestres”.

Nessa perspectiva, Lück (2011, p. 36–38) compreende “[...]a gestão democrática como um processo baseado na liderança compartilhada, na tomada de decisões coletivas e na corresponsabilização dos sujeitos escolares pelos resultados educacionais”. O papel do diretor escolar é, assim, ressignificado, deixando de ser um mero executor de normas para assumir a função de articulador das ações pedagógicas e mediador dos interesses da comunidade. Conforme destaca Paro (2016, p. 56–58), “ [...] a democratização da gestão não se limita à escolha do gestor por meio de eleições, mas envolve, sobretudo, a transformação das relações de poder no interior da escola”.

Apesar dos avanços legais e conceituais, a efetivação da gestão escolar democrática enfrenta inúmeros desafios na contemporaneidade. As políticas educacionais influenciadas por perspectivas gerencialistas e neoliberais tendem a reforçar práticas de controle, avaliação em larga escala e responsabilização individual, o que pode esvaziar o sentido político e participativo da gestão democrática.

Segundo Dourado (2012, p. 67–69), “[...] há uma tensão permanente entre a concepção democrática de gestão e as exigências de eficiência e produtividade impostas pelas reformas educacionais recentes”. Nesse cenário, a participação da comunidade escolar corre o risco de se tornar meramente formal. Lück (2011, p. 41–43) acrescenta que “a participação efetiva exige processos formativos contínuos, capazes de desenvolver competências democráticas, autonomia e compromisso coletivo entre os diferentes atores escolares”.

Ainda assim, a gestão democrática mantém-se como um horizonte ético e político para a educação pública. Sua consolidação depende do fortalecimento da cultura participativa, da formação crítica dos gestores escolares e do engajamento

consciente dos sujeitos que compõem a escola, configurando-se como um processo histórico em permanente construção.

A análise da evolução do conceito de gestão escolar democrática evidencia que este se constitui como resultado de lutas históricas e disputas ideológicas em torno do papel da escola na sociedade. De um modelo burocrático e autoritário, a gestão escolar avança, progressivamente, em direção a uma concepção participativa, comprometida com a democratização das relações sociais e com a qualidade social da educação.

Embora os marcos legais representem conquistas significativas, a efetivação da gestão democrática ultrapassa o plano normativo, exigindo mudanças estruturais e culturais no interior das instituições escolares. Assim, compreender sua trajetória histórica contribui para o fortalecimento de práticas educativas mais justas, inclusivas e socialmente referenciadas.

5. 2 Apresentação das análises dos questionários respondidos pelos docentes

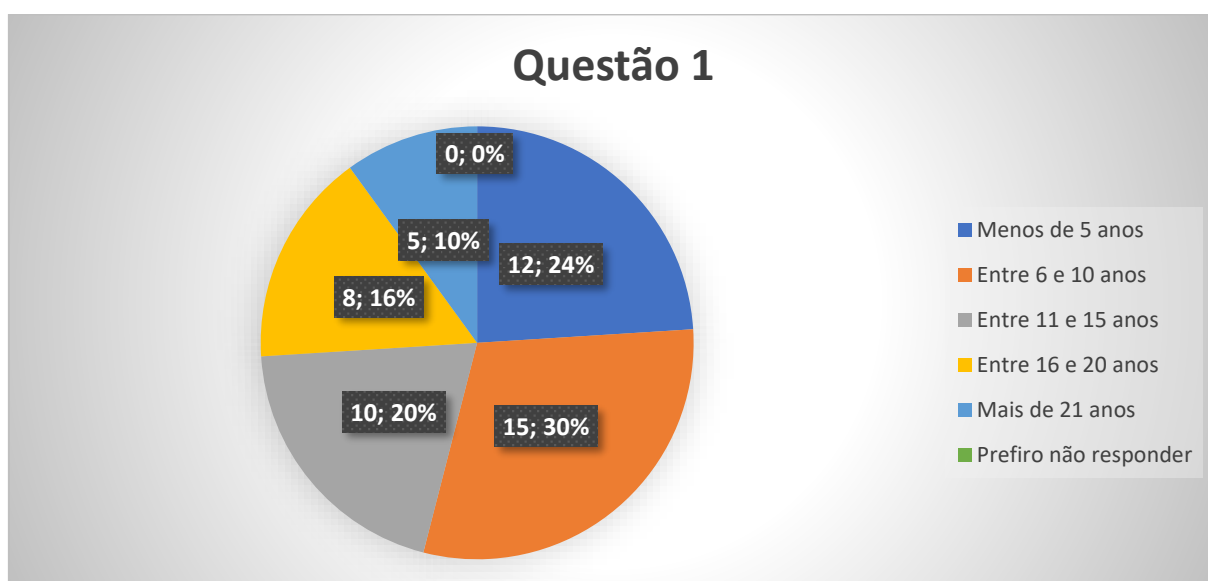
As interpretações e análises nos ajudaram a responder às inquietações iniciais sobre as possibilidades de compreensão da Gestão Democrática e sobre como esse princípio ainda demanda aprofundamento e constante reflexão no contexto escolar, de modo que teoria e prática se aproximem de forma mais efetiva. Nesse sentido, a leitura dos dados permite perceber como as concepções expressas pelos participantes refletem diferentes trajetórias formativas e experiências profissionais, revelando desafios e potencialidades presentes na consolidação de práticas realmente democráticas no âmbito da gestão educacional.

A parte inicial foi a de caracterização dos participantes que aborda o tempo de experiência. Na questão 1, sobre o tempo de experiência dos docentes na atuação pedagógica, nota-se que há um público que atua na escola com um tempo de atuação intermediário, caracterizado por docentes que não são nem iniciantes nem muito experientes. Temos um quadro interessante a ser analisado, pois metade está entre 6 e 15 anos (25 docentes) e se esta porcentagem for somada ao índice de docentes com menos de 5 anos e ao índice de 16 a 20 anos, esse número corresponde a aproximadamente 94,9% dos docentes e isso tende a demonstrar que é uma equipe em plena atuação profissional, sem perspectivas eminentes de aposentadoria. O que

nos chama a atenção é que há poucos docentes com mais de 21 anos de atuação (apenas 5,10%).

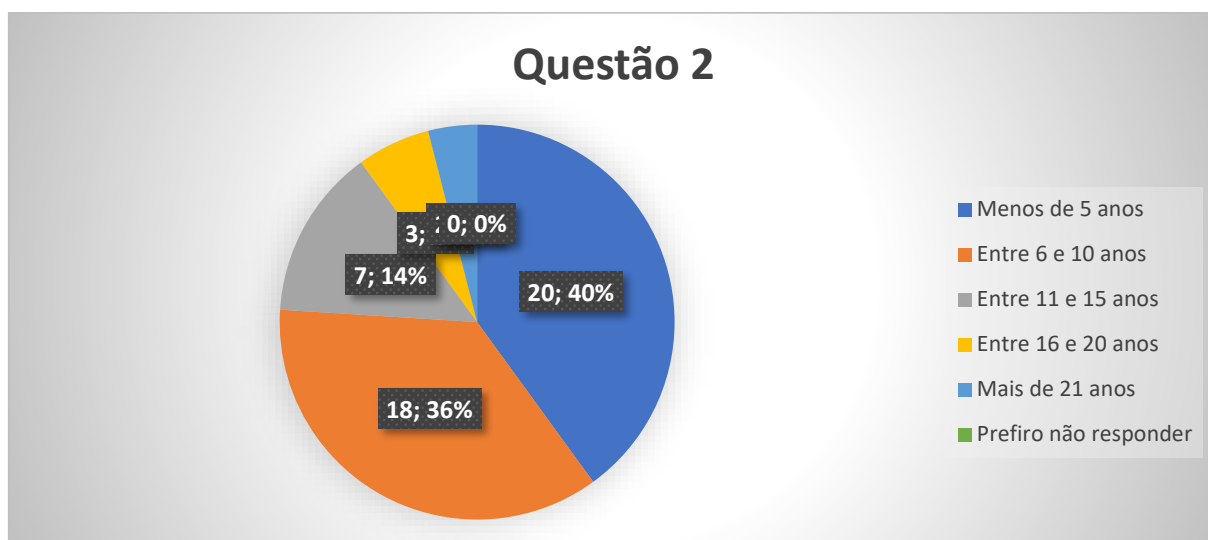
Infelizmente o sistema do Paula Souza não realiza concursos indeterminados (efetivos) fazendo com que grande quantidade de docentes preste constantemente processos seletivos de contrato determinado (por dois anos) e, muitas vezes, professores que já tinham prestado esse processo seletivo mais de uma vez, voltam à mesma ETEC por se sentirem acolhidos e gostarem do trabalho feito ali.

Gráfico 1: Tempo de experiência



Fonte: Elaborado pelo próprio autor

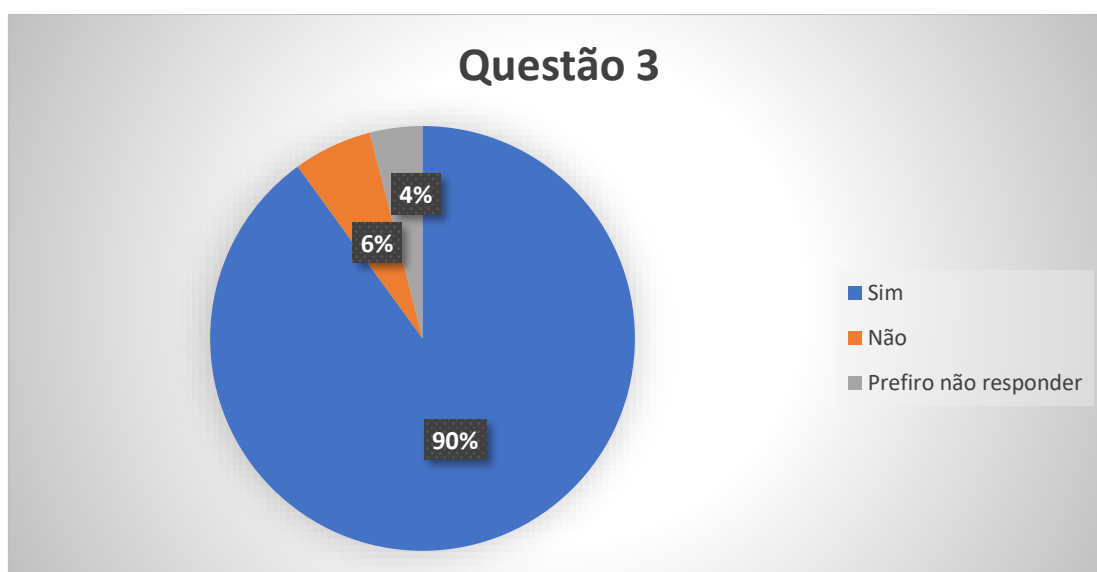
A questão 2, “há quantos anos o docente trabalha na escola”, aponta que 100% dos que responderam ao questionário o grupo com menos tempo de trabalho, 40% é o que ganha mais atenção, de acordo com o gráfico exposto.

Gráfico 2:Tempo de trabalho

Fonte: Elaborado pelo próprio autor

A partir da questão 3 abrimos um conjunto de questões que abordam o entendimento do conceito de gestão democrática.

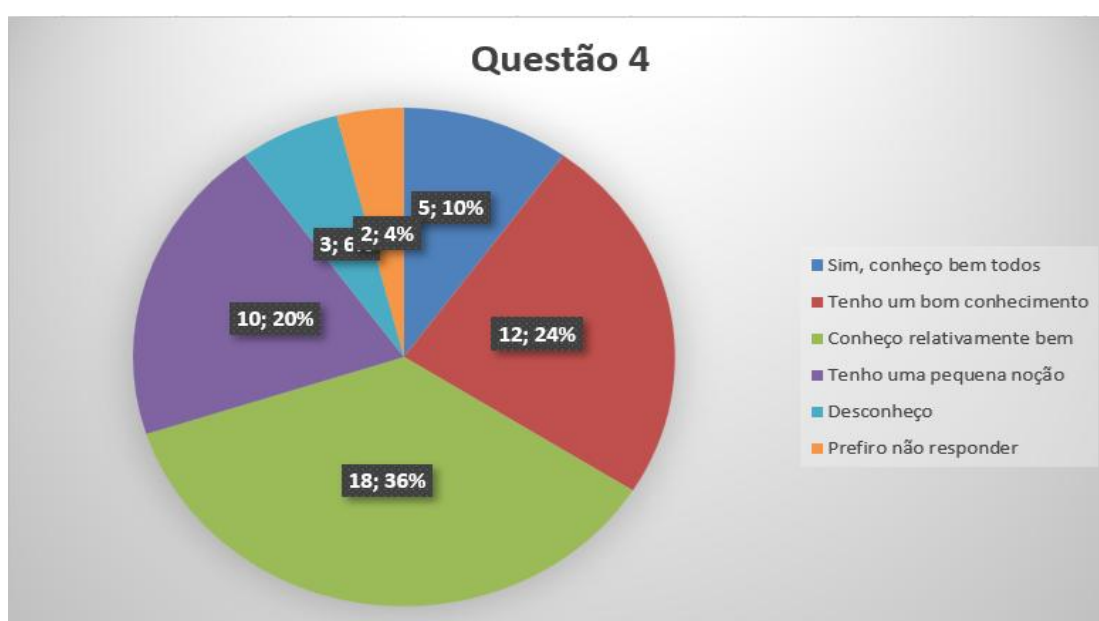
Com base no gráfico 3, é possível afirmar que 45 professores da ETEC já ouviram falar em Gestão Democrática, o que corresponde a um percentual de 90%, sendo que 6% alegam não ter ouvido e 4% preferiram não responder. De forma geral, parece que a grande maioria tem conhecimento acerca do assunto.

Gráfico 3:Entendimento de conceito de gestão democrática

Fonte: Elaborado pelo próprio autor

O gráfico 4, referente também à questão 4, que investiga os conhecimentos sobre os princípios da gestão democrática, apresenta a porcentagem de respostas que apresenta uma relação de certo conhecimento. Nesse sentido é possível analisar que apenas 12% afirmaram “ter um bom conhecimento” e 18,36% afirmaram “conhecer relativamente bem” os princípios da gestão democrática. Dentre os respondentes, observou-se também que 10,20% têm uma pequena noção sobre gestão democrática e 5,10% afirmaram desconhecer os princípios.

Gráfico 4: Princípios da gestão democrática



Fonte: Elaborado pelo próprio autor

Na questão 5 que perguntávamos sobre entendimento do conceito de gestão democrática e apesar de a maioria escrever de forma geral, como o docente 3 que respondeu que “é aquela em que a participação de todos faz a diferença”, mas três outros docentes deram uma resposta um pouco diferenciada apresentada a seguir:

É uma gestão onde as decisões são tomadas com a participação de todos e consulta de outros interessados e onde a maioria concorda e dialoga com as decisões que são colocadas em prática. (Docente 5)

Acredito que seja o ouvir como parte fundamental da escola; onde os gestores disponibilizam tempo/espço para ouvir os docentes/alunos. (Docente 18)

Gestão democrática é uma forma de administrar a escola baseada na participação coletiva e no diálogo entre todos os envolvidos no

processo educacional, como professores, alunos, pais, funcionários, direção e comunidade. (Docente 30)

As três repostas mostram uma preocupação maior não apenas com a participação da comunidade, mas com outros temas como o diálogo, presente nas três respostas.

A partir dos conceitos apresentados pelos professores, podemos observar que a compreensão que eles possuem sobre Gestão Democrática não está distante da definição de alguns autores como Libâneo (2008), quando nos diz que a Gestão Democrática faz parte das tomadas de decisões, requerendo a participação de todos que pertencem à comunidade escolar.

Também foi arguido aos professores, na questão 6, que falassem sobre as maiores dificuldades para se ter uma gestão democrática. Nesse quesito o que encontramos foi “como chegar a um consenso que agrada a todos” (docente 39), onde também obtivemos respostas muito curtas por parte dos docentes nos levando a pensar que há expectativa com a nova gestão que estava iniciando sua função no cargo, quando foi aplicado o questionário, mas talvez, estivessem desanimados com alguma possibilidade de gestão democrática pelo sistema do CPS³.

Quando perguntado na questão 7 sobre o que faz uma gestão democrática ser diferente das outras, em grande parte as respostas não foram específicas, fornecendo informações superficiais e vagas e ficaram em torno dos itens “participação coletiva e diálogo”, gerando uma certa preocupação, uma vez que se esperava outras respostas dos professores, sendo que três respostas ssa visão.

Ainda na questão 7, que buscava compreender o que diferencia uma gestão democrática das demais, observou-se que muitas respostas apresentaram definições mais gerais, concentrando-se principalmente nas ideias de “participação coletiva” e “diálogo”. Esse resultado suscita uma reflexão importante, pois indica que, embora esses elementos sejam essenciais, há espaço para aprofundar a compreensão sobre outros aspectos que caracterizam a gestão democrática. Ainda assim, três respostas se destacam por ampliarem essa perspectiva, ao trazerem novos elementos para a análise.

³ Quando foi feita a proposta desta dissertação a escola tinha uma gestão e no momento da aplicação do questionário, houve a troca da gestão, alguns dias antes.

Ela tem um pouco de cada um. (Docente 39)

Ouvir os interessados antes de agir ou fazer algo sem participação e diálogo”. (Docente 5)

Ouvir e dialogar com os demais antes de agir; fazer o que acha certo sem consultar a equipe. (Docente 43)

A pergunta número 8 solicitava que os docentes colocassem em ordem de relevância as principais características de uma gestão democrática.

A tabela 1 apresenta os percentuais obtidos:

Tabela 1: Princípios da gestão democrática por ordem de importância, na opinião dos docentes.

Classificação	Princípios	Quantidade de docentes	Porcentagem
1º	Transparência	18	38%
2º	Participação Coletiva	16	32%
3º	Comprometimento Pedagógico	11	22%
4º	Tomada de Decisões	5	10,44%
5º	Engajamento com a Comunidade	1	2%
6º	Formação em Serviço	1	2%
7º	Prefiro não responder	3	6%

Fonte: Elaborado pelo próprio autor

A análise das respostas permitiu concluir que os docentes investigados reconhecem todos os conceitos, evidenciando uma compreensão do conceito da gestão democrática, em consonância com o que defendem autores que foram trabalhados no *corpus* da investigação. Para eles, a gestão democrática se sustenta em processos de participação ativa, consciente e coletiva de todos os sujeitos escolares, baseada na cooperação, no diálogo e na corresponsabilidade e clareza nas decisões, com uma liderança democrática, em que o gestor atua como articulador, mediador e formador. Nesse sentido foi feita uma divisão entre os 6 itens da pergunta, além da possibilidade de o participante não querer responder.

É preciso enfatizar que alguns participantes fizeram algumas interpretações pessoais na questão, por exemplo, apesar de escreverem que “prefiro não responder”,

responderam. Alguns colocaram como primeiro colocado mais de uma opção, o que justifica a soma das porcentagens chegarem a 112%

Observa-se uma contradição significativa na valorização reduzida da “formação em serviço” e no “engajamento com a comunidade”, ambos considerados as dimensões menos relevantes pelos professores, com apenas 2% de respostas como princípios significativos para a gestão democrática.

Ainda que seja amplamente reconhecida pela literatura como instrumento essencial para o fortalecimento da gestão democrática, a formação continuada aparece entre os docentes como dimensão periférica. Tal resultado pode ser interpretado a partir das considerações de Paro (2016), que ressalta a necessidade de investir na qualificação permanente dos profissionais da educação, pois sem esse processo dificilmente a gestão escolar se consolida como democrática em sua prática cotidiana. A aparente desvalorização da formação pode refletir experiências ineficazes de capacitação ou a percepção de que tais iniciativas não contribuem efetivamente para a construção coletiva das práticas escolares.

Outro fator que chamou a atenção foi o engajamento com a comunidade, pois dá a entender que os docentes não se preocupam em fazer com que a comunidade como um todo esteja ao lado da escola, sendo que este papel ficaria exclusivo para o gestor, pois só 2% deles também veem o engajamento com a comunidade como algo que é relevante para a gestão democrática, o que estaria em desalinho ao pensamento de Paro (2016, p.23) para quem “a comunidade é um substrato de um processo de democratização da escola pública e não mais um elemento a que se deve conectar”, pois substrato pode ser entendido como uma base que deve ser utilizada para o desenvolvimento de algo, no caso, a gestão democrática que precisa da comunidade para existir, pois, sem a comunidade a escola não tem identidade local, perde seu registro histórico e deixa de ser vista como formadora se pensarmos em tudo aquilo que a faz ser escola.

Lück (2009) destaca que a gestão democrática pressupõe a abertura da escola para além de seus muros, favorecendo a articulação com a comunidade e a participação efetiva de estudantes, famílias e sociedade civil no processo educativo. Ao priorizarem apenas os mecanismos internos de participação, os docentes revelam uma concepção restrita de democracia, limitada ao âmbito organizacional da escola.

Considerando ainda a questão da classificação, é possível verificar que a tomada de decisões não é importante para os docentes pois somente 5 deles

(10,44%) valorizam esse princípio, levando a supor que se o gestor acertar ou errar a responsabilidade é apenas dele, e não da equipe docente.

Se observarmos as três primeiras colocadas – Transparência (19 docentes = 38%), Participação Coletiva (16 docentes = 32%) e Comprometimento (11 docentes = 22%) é possível afirmar que há uma busca pela maioria dos docentes em fazer com que a gestão democrática seja importante por meio de 3 pilares muito fortes. Porém, não consideraram a importância da formação em serviço e a articulação com a comunidade.

Assim, a interpretação dos resultados aponta para uma compreensão parcial do conceito de gestão democrática. Reconhecemos a compreensão relativa do termo, pois, participação, transparência e comprometimento foram reconhecidos; e parcial, porque dimensões igualmente estruturantes, como tomada de decisões, engajamento e formação em serviço, foram colocadas em segundo plano.

Destaca-se que as variações percentuais observadas decorrem, em parte, de inconsistências e ambiguidades nas respostas de alguns docentes.

Na tabela abaixo exemplificamos o que os docentes consideram o segundo princípio mais importante também extraída do questionário:

Tabela 2: Princípios da gestão democrática que apareceram em segundo lugar por ordem de importância, na opinião dos docentes.

Classificação	Pergunta	Quantidade de docentes	Porcentagem
1º	Transparência	14	28%
2º	Participação Coletiva	13	26%
3º	Comprometimento Pedagógico	10	20%
4º	Tomada de Decisões	8	16%
5º	Engajamento com a Comunidade	3	6%
6º	Formação em Serviço	1	1%
7º	Prefiro não responder	3	6%

Fonte: Elaborado pelo próprio autor

Analisemos a próxima tabela.

Tabela 3: Princípios da gestão democrática que apareceram como os menos importantes, na opinião dos docentes.

Classificação	Pergunta	Quantidade de docentes	Porcentagem
1º	Formação em serviço	26	52%
2º	Engajamento com a Comunidade	15	30%
3º	Transparência	6	12%%
4º	Tomada de Decisões	5	10%
5º	Comprometimento Pedagógico	4	8%
6º	Prefiro não responder	3	6%
7º	Participação Coletiva	2	4%

Fonte: Elaborado pelo próprio autor

Causou estranhamento que conceitos que apareceram como os menos importantes, na ordem de importância dos participantes - a formação em serviço e o engajamento com a comunidade – como apontado na tabela 9 foram alçados aos primeiros lugares.

Alguns participantes repetiram as suas respostas.

A formação em serviço continua sendo o princípio mais desnecessário, na opinião dos docentes dessa ETEC, assim como o engajamento com a comunidade. Os outros princípios aparecem em porcentagens menores como pudemos observar.

Quando arguidos sobre se existia outra característica que o docente achava importante e que não constava na questão, dos 50 questionários, apenas 9 responderam a esta questão, sendo que os demais docentes (aproximadamente 82%) a deixaram em branco. Dentre as 9 respostas obtidas, a que mais chama a atenção está apresentada a seguir:

Sim. O aproveitamento do conhecimento dos envolvidos, e suas experiências vividas em outros ambientes escolares e de trabalho para contribuir com a gestão da escola, que nunca tinha ouvido a todos, apenas a quem ela considerava amigo. (Docente 2)

Essa resposta nos conduz a duas possibilidades de interpretação, sendo a primeira que há o interesse em participar, trazendo experiências pessoais para compor com a escola e, em segundo, que poderia haver nas gestões anteriores alguma ordem de preferência para a participação de determinados representantes.

A respeito da implementação da Gestão Democrática na ETEC a dúvida levantada na questão de número 10 foi se há uma boa comunicação na ETEC onde está sendo desenvolvida a investigação e se o docente poderia explicar sua resposta. Para nossa surpresa, dos 50, apenas 4 professores deixaram a questão em branco, havendo uma grande adesão à resposta. Porém, 12 escreveram apenas sim e não explicaram, e o restante deu repostas significativas para a análise pois demonstraram estar contentes e esperançosos com a mudança que está ocorrendo na escola, como percebemos na resposta do docente 13, reproduzida a seguir:

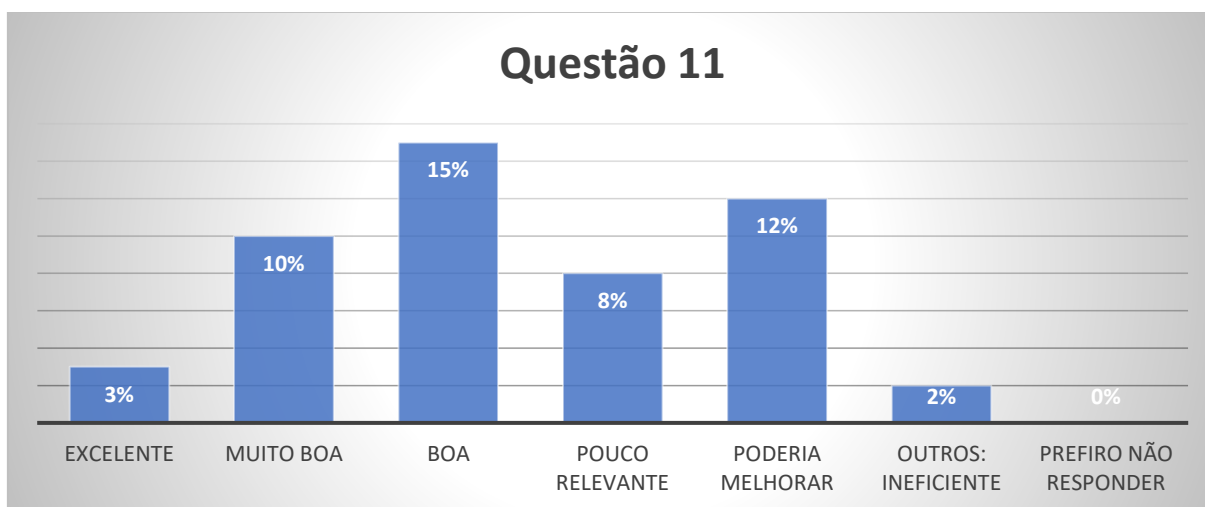
Acho que atualmente estamos tendo uma abertura maior para conversar, estamos na terceira reunião, mas o clima já mudou. A atual gestão era coordenação pedagógica da escola, se percebia que queria trabalhar, mas o sistema não permitia e, atualmente está deixando muitas coisas claras, como o PPG da escola, que tem um planejamento que não é totalmente cumprido e isso dificulta pra todo mundo. Também vi que o regimento está sendo levado em consideração, mas não sei se vai ajudar a gente...estou confiante. (Docente 13)

Também foi possível observar que a resposta do docente 13 dialoga com as observações já destacadas ao longo da dissertação sobre a burocracia do CPS, que limita a ação de uma gestão mais democrática.

Essa resposta reforça o comentário acerca da forma de gestão democrática utilizada, em que se notou que os docentes parecem desanimados com o sistema do Centro Paula Souza e com muita expectativa de mudança da gestão atual, pois não foi trocado apenas o diretor, mas a equipe toda. Tiveram participação também na escolha do orientador educacional e do coordenador pedagógico que não havia passado pelo crivo deles anteriormente.

A questão 11 fecha um grupo de questões sobre o conceito de gestão democrática, avaliando os processos comunicativos entre a gestão e os participantes.

O gráfico 05, a seguir, ilustra as respostas dadas pelos professores sendo que as respostas “boa”, “muito boa” e “excelente”, juntas, agregam 56% de respostas positivas. Porém, o que é interessante observar é o “poderia melhorar”, pois, confrontando com as respostas das questões 9 e 10, observa-se que o item “poderia melhorar” apresenta alta relevância (24%), sugerindo uma possível observação de que, apesar da aparente desmotivação sobre a gestão democrática, há expectativas sobre aspectos que precisam melhorar na comunicação interna da escola.

Gráfico 5: Percepção docente sobre a comunicação da gestão escolar

Fonte: Elaborado pelo próprio autor

As questões seguintes investigam como são reconhecidos os instrumentos e possibilidades da gestão democrática no sistema e na escola onde a pesquisa foi realizada. Da questão 12 até a questão 16 o questionário buscou obter uma interpretação acerca do conhecimento dos docentes em relação aos documentos legais de gestão democrática que o Centro Paula Souza possui e as possíveis demonstrações de insatisfação dos docentes em relação a esses documentos, pois, na maioria das respostas o “não” e o “raramente” são os itens que mais aparecem presentes, podendo se configurar num alerta em como o trabalho com o PPP e o PPG da escola podem ser repensados como instrumento de gestão democrática .

Na questão 12 quando perguntado se “O Projeto Político Pedagógico – PPP e o Plano Plurianual de Gestão - PPG são instrumentos democráticos, discutidos coletivamente na sua escola”, os docentes apresentaram 16 % de respostas afirmativas e 30 % de respostas negativas, apresentando apenas um número de 1% docentes que não respondeu. Também é importante pensar que 53% dos docentes afirmam “um pouco”.

Apenas 20 docentes justificaram a resposta, sendo que 60% não registraram nenhuma justificativa. Apenas as respostas dos docentes 9 e 28 chamam mais a atenção:

São discutidos em reunião com todos os professores, no mínimo duas vezes no ano. (Docente 09)

Sei porque sou coordenador, faço parte dos projetos e ainda tenho eu ficar lembrando os docentes das suas funções do PPP e PPG.
(Docente 28)

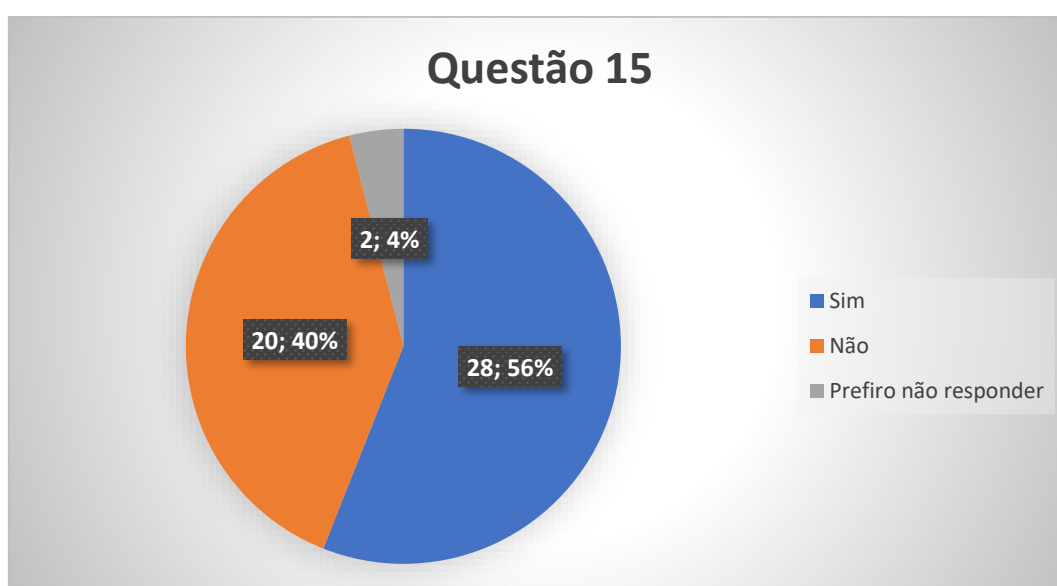
Quando perguntado se são criadas oportunidades para discutir e decidir sobre o Projeto Político Pedagógico e o Plano Plurianual, na questão 13, as respostas apresentadas foram: 10% disseram que sim, 40% que sim, às vezes, 44%, que raramente, e 6 disseram que apenas para formalidades.

Mesmo que os docentes tenham conhecimento sobre este documento e sua importância no processo democrático, reconhecem que não participam nesse momento. A questão 14, sobre se existe uma boa participação docente nas discussões do Projeto Político Pedagógico da ETEC, 70% dos docentes afirmam que não, 20 % que sim, e 10% preferem não responder a esta pergunta.

O gráfico 6, a seguir, contém resultados referentes à questão 15 que indaga sobre a participação dos docentes nas discussões sobre Projeto Político Pedagógico e Plano Plurianual de Gestão.

Essa análise pode ser a base para a resposta da questão 15 na qual perguntamos se o professor participa das discussões sobre PPP e PPG e o gráfico abaixo mostra que há quase um empate entre sim e não, gerando uma incoerência nas respostas.

Gráfico 6: Participação nas discussões sobre PPP e PPG



Fonte: Elaborado pelo próprio autor

Os docentes 17, 35 e 45, são os que mais chamaram a atenção por sua sinceridade nas respostas:

Talvez eu participe menos que o necessário. (Docente 17)

Geralmente faço parte de todo o processo, desde a gestão financeira até o contexto sócioeconômico geral da escola. (Docente 35)]

Raramente, por não ter disponibilidade de tempo. (Docente 45)

Com relação ao elevado número de docentes que deixaram as justificativas em branco, não há informações sobre o que os leva a não participarem. Ao assinarem o TCLE, eles sabiam que eram livres para responderem a questões que se sentissem confortáveis.

Importante aqui destacar que, na perspectiva de Morin (2013), compreender, agir e decidir são processos indissociáveis da vida democrática, o que permite compreender a gestão democrática escolar para além de instâncias formais de participação. No contexto da escola, a voz dos sujeitos só se constitui efetivamente quando há participação ativa nos processos coletivos de decisão, especialmente aqueles relacionados ao projeto pedagógico e à organização do trabalho escolar. Assim, a participação não se restringe à escuta, mas implica corresponsabilidade e envolvimento consciente na construção das ações institucionais.

Outra questão a ser considerada, sobre se o professor tem acesso e conhece o Regimento Comum das Escolas Técnicas do Estado de São Paulo, a questão 16 apresenta um dado divergente do esperado: 18 docentes (36%) responderam que sim, 22 docentes (44%) responderam que não e 8 docentes (16%), informaram conhecer um pouco e 2 docentes (4%) não responderam, sendo que os docentes 8 e 16 trazem justificativas que merecem destaque.

O regimento sempre é falado e está disponível para todos que quiserem lê-lo. Sempre foi compartilhado em vários meios, inclusive no grupo de whatsapp. (Docente 8)

Acho que nós precisamos dar um pouco de atenção para estes documentos. Eu sempre achei besteira ler e agora tô vendo que faz parte de gestão democrática. (Docente16)

Provoca estranhamento o pequeno número de docentes que afirmaram conhecer o Regimento referido, pois em todas as reuniões e conselhos esse

documento é utilizado pelos docentes, inclusive no sistema de avaliação e recuperação dos alunos, devendo este ser mais um meio para o gestor pesquisar e entender sobre esta questão, pois os conselhos de escola contam com a participação de todos os docentes e estes devem participar até mesmo se seus planos de aula são elaborados com base no documento que foi perguntado, além do fato deste documento estar nas redes sociais do CPS e também ser o documento de treinamento de entrada do professor na escola, desde seu ingresso nos processos seletivos. O que leva a questionar que mesmo com dispositivos legais, não se garante a participação

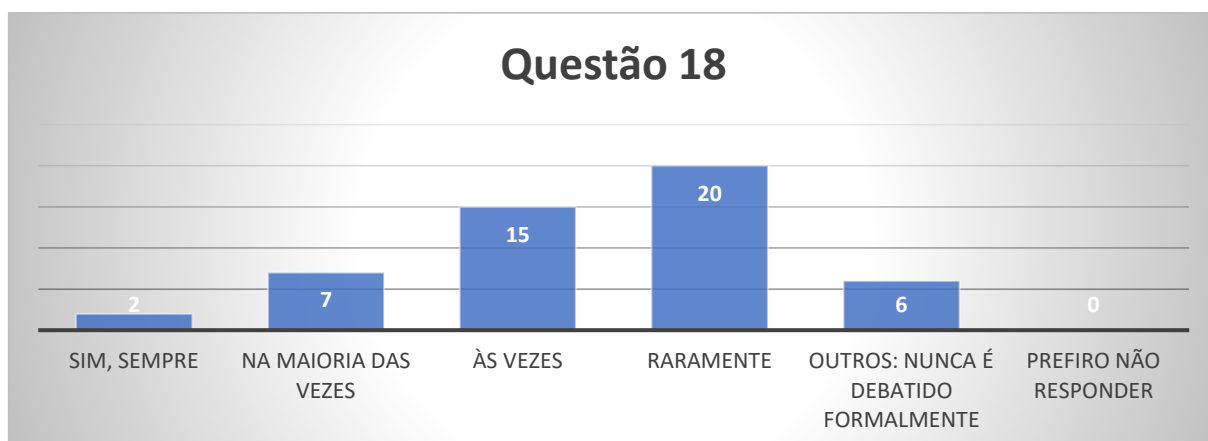
A questão 17 propõe a reflexão sobre se, de acordo com as normas e regulamentações vigentes (Regimento Comum), é possível se ter na escola uma gestão democrática. Temos 30 % dos docentes acreditando que o conceito de gestão escolar democrática é proposto e apresentado nas ETECS de forma clara e 13% que ela ocorre relativamente, dando uma nova amplitude de trabalho para o gestor, pois a soma chega a quase 50% dos docentes e isso é um bom sinal, pois significa que há um lugar de discussão na gestão democrática, há docentes que podem não perceber que certas ações são necessárias de serem tomadas e tanto o PPG quanto o PPP da escola devem seguir orientações embasadas em legislações como a LDB, por exemplo.

Optou-se por transcrever as repostas de dois docentes que colocaram não (5 docentes: 10%), apenas para destacar a observação feita no parágrafo anterior:

Não acredito que na gestão democrática, porque o CPS não nos ajuda nem com verba para manutenção de equipamentos. Tudo sobra pra escola e para nós pagar. (Docente 15)

Até vejo, mas prefiro acreditar que o sistema é fraco, que temos muitas pessoas com vontade, não só na escola, mas no Centro todo, mas poucos ajudam e ficamos dependendo do governo pra tudo. (Docente 23)

Uma outra questão que merece destaque é a de número 18, que pergunta aos docentes se acham que o conceito de gestão escolar democrática é proposto e apresentado nas ETECS de forma clara. As respostas obtidas estão apresentadas no gráfico 7, a seguir:

Gráfico 7: Clareza do conceito de gestão escolar democrática.

Fonte: Elaborado pelo próprio autor

O gráfico mostra que dos 50 questionários respondidos, 20 (40%) professores acreditam que raramente e 15 (30 %) que às vezes o conceito de gestão é apresentado nas Escolas Técnicas de forma clara, ficando evidente que os professores dialogam sobre o conceito, mas que há algumas dúvidas que talvez precisem ser esclarecidas para que ocorra uma melhor interpretação do conceito.

Ao discutir a gestão democrática da escola pública, Paro (2016) afirma que sua caracterização como uma utopia não decorre de sua inviabilidade histórica, mas do fato de que a escola foi organizada, ao longo do tempo, segundo relações que não favorecem a participação efetiva dos sujeitos envolvidos no trabalho escolar.

A mesma porcentagem que alega ser o conceito discutido raramente e somando-se aos que alegam que nunca é discutido, 12% apontam para um fator preocupante quando se fala em estudar como sistema que o Centro Paula Souza dialoga sobre o tema da gestão democrática, pois há muitas lacunas e contradições em seus documentos que levam os docentes a pensarem mesmo se o sistema deles é de fato democrático.

Pode-se ter como exemplo a questão temporal, como o PPG é plurianual e tem metas e ações para 4 anos, podem ser esquecidas, embora todo ano esse documento seja feito novamente e praticamente do zero? Como planejar e fazer com que a escola seja democrática se o próprio sistema de formação continuada que há é punitivo e não leva em consideração todo o trabalho docente? Tais questões precisam ser pensadas haja vista que se trata de fatores reais que cerceiam o sistema do Centro Paula Souza.

Talvez esta questão seja o termômetro para avaliar a necessidade de mudanças em vários conceitos e, sim, em avançar, pois não estamos falando apenas nos erros, mas procurando entendê-los através das respostas dos docentes que, talvez por estarem desanimados 50 % não responderam as questões 19 e 20, abaixo transcritas:

- Questão 19. O que você acredita ser uma escola onde a gestão é democrática?

Ao analisar os outros 50% de respostas foi possível notar que os docentes foram repetitivos em responder, pois trouxeram novamente estrar respondendo novamente as questões 5, 6 e 7 e, abaixo serão expostas algumas repostas de cada questão que mais chamaram a atenção:

Ainda sobre a questão 19: “O que você acredita ser uma escola onde a gestão é democrática?” Temos uma questão aberta de caráter interpretativo, e sua formulação inquire o participante sobre concepções, valores e percepções pessoais. A questão verifica como o docente concebe e valoriza a ideia de gestão democrática, revelando suas crenças sobre participação, autonomia e corresponsabilidade na escola.

Docente 37 – questão 19 “Acredito que seja uma gestão clara e aberta, que busca resolver os conflitos de maneira participativa, compreende as partes envolvidas e busca a melhoria contínua dos processos escolares”.

Docente 37- questão 20 “Onde os gestores valorizam a inteligência coletiva e utiliza as ideias e sugestões e quando a comunidade acadêmica participe das ações dos gestores”.

A fala dos docentes enfatiza a transparência e o diálogo como pilares da gestão, associando a democracia à participação na resolução de conflitos e à melhoria contínua. Observa-se um olhar orientado pela ética da escuta e pela corresponsabilidade entre os sujeitos escolares, o que reflete princípios de gestão participativa e colaborativa, conforme defendem Lück (2009) e Libâneo (2008).

Apresenta ainda, uma valorização explícita da inteligência coletiva — conceito que remete à capacidade da comunidade escolar de construir soluções conjuntas e cooperar na tomada de decisões. Essa perspectiva reforça a ideia de que a gestão democrática não se reduz a um modelo administrativo, mas se constitui como um processo político-pedagógico sustentado pela participação efetiva da comunidade (Paro, 2016; Lück, 2011).

Entretanto, observa-se um aspecto preocupante implícito: as respostas, embora coerentes, tendem a apresentar uma visão idealizada da gestão democrática, enfatizando seus princípios, mas sem problematizar as barreiras concretas que a dificultam — como o excesso de burocracia, as hierarquias institucionais e a limitada autonomia dos gestores em sistemas centralizados, como o Centro Paula Souza. Essa ausência de crítica sugere um distanciamento entre o ideal democrático e as condições reais de implementação, o que indica que a concepção de gestão democrática permanece, em parte, no campo das intenções e dos valores, mais do que das práticas efetivas.

- Questão 20. Que mudanças você acha que seriam necessárias para a gestão da escola ser mais democrática (pense desde as legislações que amparam o trabalho até as atuações do gestor)?

Destacamos algumas respostas à questão 20 que propõe a reflexão sobre as mudanças necessárias para que a gestão da escola possa ser mais democrática, incluindo as legislações que amparam o trabalho e as atuações do gestor nesse cenário:

Eu acredito que nosso gestor faz tudo o que é possível e busca o que está além do seu alcance para conseguir o melhor para nossa ETEC e todos que fazem parte dessa equipe, pensando no papel dos pais e responsáveis, acredito que seria necessário conscientizá-los para que pudessem de fato cumprir com as suas obrigações e não cobrar apenas a escola e a gestão como um todo. (Docente 18)

Que a instituição Centro Paula Souza seja menos engessada nas possibilidades de atuação do gestor e maior preocupação do governo do Estado em fornecer verbas à escola. (Docente 49)

As ideias de possíveis mudanças (no sistema todo) serem colocadas em pauta para serem discutidas, principalmente com os profissionais que lidam diretamente com os alunos para opinião de todos. (Docente 22)

As respostas acima oferecem possibilidade de análise de pontos positivos e negativos que deveriam ser analisados pela gestão e também pelo próprio sistema, podendo servir até mesmo de base para estudos de melhoria da forma de gestão como um todo. Apontam para a necessidade de os docentes serem ouvidos, pois eles são a base, a ponte entre a aprendizagem e a realidade que os alunos vivem, seus sonhos, suas expectativas em relação a aprendizagem e isso poderia melhorar até os

indicadores quantitativos do CPS nos diversos mecanismos de avaliação e torná-lo cada vez mais fortalecido.

As respostas evidenciam uma compreensão ampliada da gestão democrática, que ultrapassa a figura do gestor e envolve tanto as estruturas institucionais quanto a corresponsabilidade da comunidade escolar. Porém, como propõe Paro (2016) quando argumenta que a estrutura administrativa da escola pública foi historicamente constituída sob bases hierárquicas e centralizadoras, orientadas muito mais para o controle e a execução de tarefas do que para a deliberação coletiva.

Nesse sentido, podemos entender que na concepção dos professores a administração escolar não foi concebida como espaço de exercício da participação democrática, mas como um conjunto de mecanismos destinados a assegurar o funcionamento da instituição segundo normas previamente definidas. Tal configuração faz com que a participação de professores, alunos, pais e funcionários, quando existente, assume frequentemente um caráter formal, restrito ou meramente consultivo, sem incidência real sobre as decisões fundamentais da escola, como evidenciado nas respostas dos docentes.

O docente 18 ressalta o empenho da gestão e atribui parte das dificuldades à falta de engajamento das famílias, indicando a necessidade de maior conscientização dos pais e responsáveis quanto ao seu papel na formação dos alunos. Essa fala evidencia um reconhecimento positivo da atuação gestora, mas ao mesmo tempo revela um deslocamento da responsabilidade democrática para fora da escola, apontando para um desequilíbrio na corresponsabilidade educativa.

Já o docente 49 destaca a excessiva rigidez do Centro Paula Souza, apontando que o sistema é “engessado nas possibilidades de atuação do gestor”, o que limita a autonomia administrativa e pedagógica da escola. Essa crítica evidencia a presença de barreiras estruturais e burocráticas que dificultam a consolidação de uma gestão efetivamente participativa — um aspecto recorrente em instituições centralizadas.

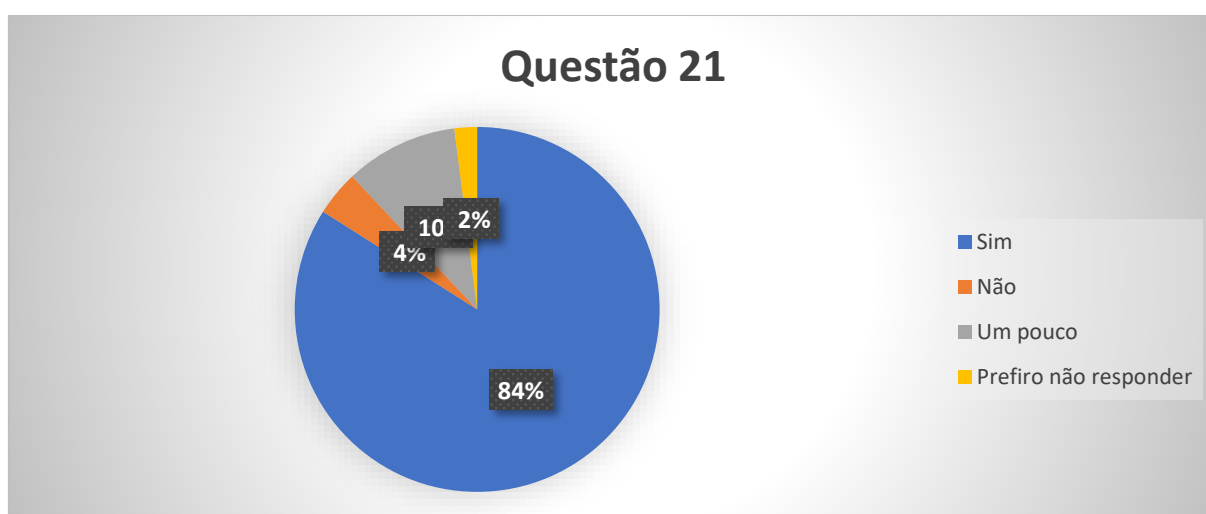
Por sua vez, o docente 22 enfatiza a necessidade de diálogo e escuta ao propor que as “ideias de possíveis mudanças sejam colocadas em pauta, principalmente com os profissionais que lidam diretamente com os alunos”. Essa colocação reforça o princípio da participação coletiva nas decisões, articulando-se às diretrizes legais da Constituição Federal (1988) e da LDB nº 9.394/96, que asseguram a gestão democrática como um dos fundamentos da educação nacional.

Nesse sentido, podemos entender que, na concepção dos professores, a administração escolar não foi concebida como espaço de exercício da participação democrática, mas como um conjunto de mecanismos destinados a assegurar o funcionamento da instituição segundo normas previamente definidas. Tal configuração faz com que a participação de professores, alunos, pais e funcionários, quando existente, assume frequentemente um caráter formal, restrito ou meramente consultivo, sem incidência real sobre as decisões fundamentais da escola, como evidenciado nas respostas dos docentes.

De modo geral, as respostas revelam uma consciência relativa sobre a importância da democracia na gestão escolar, mas também exprimem frustrações e limitações concretas como as descritas nas falas dos professores. Assim, o discurso docente se equilibra entre a valorização da participação e a constatação dos entraves estruturais que impedem sua plena realização.

A última questão amplia o conceito de gestão escolar democrática tendendo a ação para a sala de aula. A resposta evidencia a aceitação dos docentes sobre essa questão, pois 42 docentes (84%) acreditam que a sala de aula é um local muito bom para a gestão democrática acontecer e ser compreendida de fato. As demais possibilidades de respostas apresentaram um baixo índice de respostas conforme pode ser visualizado no gráfico a seguir:

Gráfico 8: Influência do conceito de gestão escolar democrática na sala de aula



Fonte: Elaborado pelo próprio autor

A dificuldade de instituir a gestão democrática na escola é amplamente discutida pelos autores referência. Embora partam de perspectivas distintas, os três autores de referência convergem ao afirmar que a dificuldade da gestão democrática não se explica por fatores isolados. Paro (2010; 2016) enfatiza os condicionantes estruturais, políticos e ideológicos; Libâneo (2008; 2012) evidencia a ruptura entre gestão e pedagogia; e Lück (2000; 2009; 2011); destaca os entraves culturais, organizacionais e formativos.

Os dados analisados, suas contribuições e as referências teóricas permitem compreender que a gestão democrática exige não apenas dispositivos legais ou boa vontade individual, mas a transformação das estruturas escolares, das concepções de gestão e das práticas formativas que sustentam o cotidiano da escola.

Analisados os principais resultados, apresentamos na seção seguinte as considerações finais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve por objetivo geral identificar a evolução do conceito de gestão escolar democrática e como essas concepções impactam numa ETEC do interior paulista, bem como influenciam a percepção dos docentes acerca da gestão escolar. Ao articular o percurso histórico-conceitual da gestão democrática com dados empíricos, o estudo buscou apreender as tensões entre o plano normativo da legislação educacional e a concretude das práticas institucionais.

A análise das respostas evidencia que os docentes reconhecem a relevância da gestão democrática como princípio estruturante do trabalho escolar, associando-a à participação coletiva, ao diálogo e à transparência nos processos decisórios, especialmente no que se refere às relações estabelecidas com o corpo docente. Os relatos apontam aspectos positivos relacionados à expectativa da relação à vivência democrática na escola, indicando abertura à escuta, a valorização do diálogo e disposição para a melhoria contínua dos processos de gestão e à busca pela melhoria contínua dos processos escolares da gestão, sinalizando uma disposição favorável à construção de uma cultura participativa e corresponsável no ambiente educacional.

Entretanto, essa análise preliminar também aponta fragilidades relevantes, especialmente no que diz respeito ao baixo reconhecimento da importância da

formação continuada em serviço e ao engajamento efetivo da comunidade escolar. Tais aspectos merecem atenção, uma vez que a literatura especializada destaca a formação continuada como elemento central para o fortalecimento de práticas democráticas sustentáveis. Embora a gestão democrática seja um conceito recorrente e amplamente problematizado na literatura educacional referência. Paro (2016); Lück (2009); Libâneo (2008), sua efetivação no cotidiano escolar ainda carece de maior consolidação, demandando estudos, análises e políticas públicas mais consistentes e articuladas.

Os autores convergem ao compreenderem a gestão democrática como um processo coletivo, participativo e formativo, no qual todos os sujeitos da comunidade escolar - gestores, professores, funcionários, alunos e famílias - compartilham responsabilidades e decisões em torno de um projeto pedagógico comum, orientado para a formação cidadã e a melhoria da qualidade educativa. Nessa perspectiva a democracia na escolar ultrapassa o plano meramente formal ou administrativo, realizando-se na prática cotidiana por meio do diálogo, da corresponsabilidade e da construção de um ambiente cooperativo, autônomo e eticamente orientado. A gestão democrática assume, assim, uma dimensão pedagógica e política, capaz de integrar ensino, participação e emancipação humana, reafirmando a escola pública como um espaço de aprendizagem, convivência e transformação social.

Os dados também evidenciam contradições significativas no discurso docente, especialmente no que se refere ao conhecimento e à participação na elaboração e no acompanhamento dos documentos institucionais — Projeto Político-Pedagógico, Plano de Gestão Pedagógica e Regimento Escolar. Em determinados questionários respondidos, os professores afirmam desconhecer tais documentos ou não participar de sua construção, em outros, indicam conhecê-lo e reconhecem sua circulação em canais institucionais, como grupos de WhatsApp. Soma-se a isso é a percepção de que as práticas de participação e diálogo se restringem majoritariamente ao corpo docente, excluindo ou fragilizando a participação da comunidade externa, o que tensiona o próprio princípio da gestão democrática.

À luz dessas análises, os dados indicam que a compreensão e a vivência da gestão democrática ainda demandam aprofundamento teórico, reflexão coletiva e revisão das práticas institucionais. Tal aproximação é fundamental para que a escola se consolide como espaço de participação, autonomia e emancipação coletiva, capaz

de promover uma gestão que seja, de fato, democrática em seus princípios e em suas ações.

Compreende-se, assim, que a gestão escolar democrática se constitui na contemporaneidade, como um dos pilares fundamentais das políticas educacionais e das reflexões teóricas sobre a organização da escola pública. Longe de surgir de forma abrupta ou isolada, resultou de um longo processo histórico, marcado por transformações sociais, políticas e pedagógicas que redefiniram o papel da escola, do gestor escolar e da comunidade educativa. A análise de sua evolução permitiu compreender não apenas os sentidos atribuídos à gestão democrática em diferentes momentos históricos, mas também as tensões e disputas que atravessam sua consolidação como princípio legal e pedagógico.

Nesse sentido, torna-se fundamental analisar os principais marcos teóricos, políticos e legais que sustentam a gestão democrática, a partir de uma abordagem histórico-crítica que considere a relação entre educação, Estado e sociedade.

Tal abordagem permite evidenciar o percurso que vai das concepções tradicionais de administração escolar às contribuições do pensamento crítico, culminando na institucionalização da gestão democrática nas políticas educacionais brasileiras e em seus desdobramentos na atualidade.

Os resultados do estudo reforçam a compreensão de que a gestão democrática, mais que um ideal normativo em permanente construção, constitui um processo dependente da articulação de vários fatores, entre eles, formação coletiva, autonomia, participação, diálogo, engajamento da comunidade e cultura escolar.

Como produto final da pesquisa, foi elaborada uma cartilha orientadora, que apresenta conceitos fundamentais sobre gestão democrática e possibilidades de sua aplicabilidade no contexto de uma ETEC, com o objetivo de contribuir para a reflexão e o fortalecimento das práticas democráticas no cotidiano escolar. O material pode ser acessado por meio do link: <https://online.fliphtml5.com/pnuch/ovyy/#p=1> ou pelo QR CODE:



REFERÊNCIAS

AZEVEDO, J. M. L; GRACINDO, R. V. **Educação, sociedade e mudança**. Brasília: CNTE, 2005.

BACELAR, I. V. Escola, descentralização e autonomia. In: **Revista de Administração**. Recife, v. 1, n. 1, jul./dez., 1997.

BALL, S. J. **Profissionalismo, gerencialismo e performatividade**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 126, p. 539-564, set./dez. 2005.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 02 fev. 2025.

BRASIL. Decreto de 15 de outubro de 1827. **Organiza as primeiras escolas de ensino primário no Brasil**. Rio de Janeiro, 1827.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2010.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br> Acessado em: 09 de maio de 2025.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 20 dez. 1961. Disponível em: [Portal da Câmara dos Deputados](#). Acesso em: 15 mar. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria da Educação Básica. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**: conselho escolar, gestão democrática da educação e escolha do diretor. Brasília/DF, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar**. Brasília, DF: MEC, 2021. APA.

CABRAL, A. C. da S. **Gestão democrática e suas interfaces com práticas pedagógicas emancipatórias**. Disponível em: 2014. https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFMA_32da2fe53dfbf32a837f857c59f25a8a. Acesso em 02 abr. 2024.

CAVALCANTE, M. do S. S. **A gestão e a organização das escolas públicas**. 2014. Disponível em: https://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/20/7998-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso em 20 abr. 2024.

CEETEPS. **Deliberação CEETEPS nº 87, de 8 de dezembro de 2022**. Altera a Deliberação CEETEPS nº 85, de 14 de julho de 2022, que dispõe sobre o Regimento Comum das Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. **Diário Oficial do Estado de São Paulo: Poder Executivo I**, São Paulo, SP, v. 132, n. 258, p. 56, 28 dez. 2022.

CLARK, J. U. NASCIMENTO, M. N. M. SILVA, R. A. da. **A administração escolar no período do governo militar (1964-1984)**. Revista HISTEDBR on-line, Campinas, n. especial, p. 124-139, ago. 2006. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/art9_22e.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2024.

CLEMENTE, J. da C. **Gestão escolar na escola pública: interfaces entre gerencialismo e gestão democrática.** 2015. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFMA_32da2fe53dfbf32a837f857c59f25a8a. Acesso em 02 abr. 2024.

CORTINA, A. **O fazer ético.** São Paulo. Moderna. 2003.

COLOMBAROLI, L. R M; MARTINO, V. F. **A gestão escolar em escolas públicas de ensino médio.** 2022. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/arev7n7-184.pdf>. Acesso em 10 mar. 2024.

COUTO, M. F. de O. **Gestão pública escolar: uma análise crítica e reflexiva.** 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rap/a/CN3gFjwzhzbbNWKg48VZQRh/?format=html&lang=pt>. Acesso em 30 mar. 2024.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto.** 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DIAS, J. A. **Direção de Unidade Escolar.** In: BREJON, Moysés (Org.). Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º Graus – Leituras. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1973.

DOURADO, L. F. **Gestão da educação escolar.** Brasília: Universidade de Brasília, 2012.

FALSARELLA, A. M. **Equipe gestora e formação docente: do discurso à prática escolar.** 1 ed. Araraquara (SP): Junqueira & Marin. 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Ronaldo Martins. **Teoria do reconhecimento e Conselho Escolar: subsídios para a compreensão e constituição da Gestão Democrática.** 2013. Disponível em: https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/pt_BR/article/view/7695. Acesso em 02 mar. 2024.

GOMES, T. C. R. **A gestão escolar democrática no contexto da sociedade atual.** Disponível em: <https://doi.org/10.22476/revcted.v3i3.228>. Acesso em 01 mar. 2024.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 5.ed. Goiânia: MF Livros, 2008

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, L. Por que é tão difícil democratizar a gestão da escola pública? **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 68, p. 15-28, abr. 2018. Bimestral. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.57479>. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/57479/35075>. Acesso em: 12 mai. 2025.

LÚCIO, M. **O papel do diretor escolar na sociedade contemporânea**. Campinas: Papirus, 2018.

LÜCK, H. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. Brasília: **Cadernos de Gestão Escolar**, n. 72, p. 11–33, fev./jun. 2000.

LÜCK, H. **A gestão educacional e o papel do diretor**. Petrópolis: Vozes, 2009.

LÜCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

LÜCK, H. Uma Abordagem Participativa Para a Gestão Escolar. *In*: LUCK, Heloísa *et al.* **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 10. ed. Petrópolis - Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

MARCATO, C. T. **Gestão democrática da escola pública: a participação como princípio da democracia**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/9355>. Acesso em 11 jul. 2024.

MARTINIAK, V. L.; GRACIANO, E. R. A construção histórica da gestão escolar e o projeto político pedagógico como instrumento de articulação da gestão democrática. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, Ano 19. n.30 jan./jun. 2014. Revista do Programa de Pós- Graduação em Educação da UFP/ | ISSN 2526-8449 (Eletrônico) 1518-0743 (impresso).

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.

MIRA, Ane Patricia Viana Jose de. **Princípios para a gestão escolar humanizadora na perspectiva do humanismo em Paulo Freire**. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11690/762>. Acesso em 03 abr. 2017.

MORAES, D. A. P. D. **Gestão escolar eficaz: o diferencial de uma escola em contexto de vulnerabilidade social**. Disponível em: <https://repositorio.uff.br/jspui/handle/uff/633>. Acesso 04 abr. 2024.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento** / Edgar Morin; tradução Eloá Jacobina. - 8a ed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

NADAL, B. G. A escola como instituição: primeiras aproximações. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, 14(1): 139-150, 2011. Disponível em:

<https://www.<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>> Acesso em: 25/nov/2020.

NUNES, C. L. de S. **A gestão como redentora da escola**. 2013. Disponível em: <https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/numero4/1comunicacao/Capitulo1/CristianeLopesDeSousaE1C.pdf>. Acesso em 03 abr. 2024.

OLIVEIRA, I. C.; VASQUES-MENEZES, I. Revisão de literatura: o conceito de gestão escolar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 48, n. 169, p. 876–900, 2018. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/5341>. Acesso em: 9 mai. 2025.

OLIVEIRA, C. A. de; ABREU, W. F. de; OLIVEIRA, D. B. **Conhecimento e Educação na Pós-Modernidade**. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistamargens/article/view/2754>. Acesso em 20 jan. 2025.

OLIVEIRA, D. Jr. de. QUEIROZ, V. R. de F. As Políticas Educacionais e o Sentido de Gestão Escolar e de Qualidade da Educação. *In*: LOPES, L. F.; CARVALHO, M. C. M. de; SUANNO, M. V. R. **Práticas Interdisciplinares na Educação**: diálogos, interfaces e desafios. Editora Espaço Acadêmico, Goiânia-GO, 2020.

PARO, V. H. **Administração escolar**: introdução crítica. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PARO, V. H. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2016.

PIMENTA, S. G. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

ROCHA, N. C. **Gestão Escolar**: a escola como um espaço de exercício da democracia. 2015. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/fiped/2015/TRABALHO_EV050_MD1_SA6_ID234_23102015121056.pdf Acesso em: 06 ago. 2025.

RODRIGUES, E. S. S.; ARANDA, M. A. M. Do período imperial brasileiro à era ditatorial de 1964: os encargos e perfis dos diretores escolares. *In*: SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA, 4. Dourados. **Anais [...]** Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, UEMS: Dourados, 2019.

SAVIANI, D. **Educação brasileira**: estrutura e sistema. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SINHORELLI, C. B. **Gestão escolar: uma análise sobre o fazer do gestor no cotidiano escolar**. 2013. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/9386>. Acesso em 02 abr. 2024.

SECO, A. P.; ANANIAS, M. e FONSECA, S. M. Antecedentes da administração escolar até a república (1930). In: **Revista HISTEDBR on-line**, Campinas, n. especial, p. 54–101, ago. 2006. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/re-v22e.html>. Acesso em : 15. jun. 2024.

SILVA, M. E. C. **O conceito de gestão escolar em Vitor Henrique Paro**, 2011. Disponível em: <https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/bitstream/123456789/4078/1/MARIA%20EDV%C3%82NIA%20COLARES%20DA%20SILVA%20TCC.pdf>. Acesso em 05 maio 2025. Acesso em 02 mar. 2024.

Silva, M. de P. R. ., & Lima, F. L. de A. **O princípio da eficiência da gestão escolar pública**. 2023. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/9106>. Acesso em 12 mar. 2024.

SILVA, R. M. S. da. **Gestão colegiada em escolas públicas estaduais: confronto do sentido democrático no legal e no real**. 2014. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002408811>. Acesso em 16 abr. 2024.

SILVA, K. N. P.; SILVA, J. A. A. *Accountability* e intensificação do trabalho docente no Ensino Médio Integral de Pernambuco. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 117 - 140, jan./jun. 2014.

Souza, A. da M. **Aspectos Fundamentais da Gestão Escolar**. 2024. Disponível: <https://portal.epitaya.com.br/index.php/ebooks/article/view/957>. Acesso em 03 mar. 2024.

SOUZA, R. F. de. **Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo: (1890-1910)**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

SOUZA, V. B. de A.; FARIA, E. T. Administração Escolar. Porto Alegre: EDiPUCrS, 1994. **Cadernos EDiPUCrS**, 7/Série Educação, 2. Disponível em: https://books.google.com.br/books?id=oaPI2A0WRmYC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false. Acesso em 10 jul. 2024.

Silva, G. B. **A Importância da Gestão Escolar**. 2024. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/377902587_A_IMPORTANCIA_DA_GESTAO_ESCOLAR. Acesso em 09 mar. 2024.

SILVA, J. J. C. **Revisão de Literatura: o conceito de Gestão Escolar**. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053145341>. Acesso em 13 mar. 2024.

TABACHI, J. R. O cargo de diretor de escola: origem e evolução no sistema escolar paulista. Dissertação de mestrado em Supervisão e Currículo, São Paulo: PUCSP, 1979.

TEIXEIRA, L. H. G. **A gestão da escola básica na constituição histórica do modelo vigente.** 2009. Disponível em: <http://www.ichs.ufop.br/conifes/anais/EDU/edu2009.htm>. Acesso em 29 abr. 2025.

TRAGTENBERG, M. **Relações de poder na escola.** 1985. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-64451985000100021>. Acesso em 18 ago. 2024.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: Planos de ensino-aprendizagem e Projeto Educativo: elementos metodológicos para elaboração e realização.** São Paulo: Libertad, 1995.

VEIGA, I. P. A. V. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. *In*: VEIGA, I. P. A. V. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** Campinas: Papirus, 2009.

Apêndice

Questionário

1. Há quantos anos você trabalha como professor?
☐ Menos de 5 anos
☐ Entre 6 e 10 anos
☐ Entre 11 anos e 15 anos
☐ Entre 16 e 20 anos
☐ Mais de 21 anos
☐ Prefiro não responder
2. Há quantos anos você trabalha nessa escola?
☐ Menos de 5 anos
☐ Entre 6 e 10 anos
☐ Entre 11 anos e 15 anos
☐ Entre 16 e 20 anos
☐ Mais de 21 anos
☐ Prefiro não responder
3. Você já ouviu falar sobre gestão democrática?
Sim ☐ Não ☐ Prefiro não responder ☐
4. Você conhece os princípios da gestão democrática?
a) Sim, conheço bem todos os princípios
b) Tenho um bom conhecimento sobre gestão democrática
c) Conheço relativamente bem
d) Tenho uma pequena noção sobre gestão democrática
e) Desconheço
f) Prefiro não responder
5. Se você se sentir confortável, coloque o que você entende por gestão democrática?
R:

6. Em sua opinião, quais as maiores dificuldades para se ter uma gestão democrática?
R:

7. Adotando o mesmo princípio da gestão escreva o que faz uma gestão democrática ser diferente de outras gestões?

R:

8. Coloque em ordem de importância (de 1 a 7), quais são as principais características de uma gestão democrática

- () Transparência
- () Participação Coletiva
- () Engajamento com a Comunidade
- () Compromisso Pedagógico
- () Tomada de Decisões Coletivas
- () Formação em Serviço
- () Prefiro não responder

9. Existe outra característica que você acha importante e não consta na questão acima? Qual? Pode explicar?

R:

10. Existe uma boa comunicação de gestão democrática na ETEC onde você trabalha? Explique.

R:

11. Como você avalia a comunicação da gestão de sua escola para conversar e ouvir os professores?

- () Excelente
- () Muito boa
- () Boa
- () Pouco relevante
- () Poderia melhorar
- () Outros: _____
- () Prefiro não responder

12. O Projeto Político Pedagógico e o Plano Plurianual são instrumentos democráticos, discutidos coletivamente na sua escola?

- () Sim () Não () Um pouco () Prefiro não responder

Justifique sua resposta: _____

13. São criadas oportunidades para discussões e decisões sobre o Projeto Político Pedagógico e o Plano Plurianual de gestão?

- () Sim, sempre
() Sim, às vezes
() Raramente
() Outros: _____
() Prefiro não responder

14. Você considera que existe uma boa participação dos docentes nas discussões sobre Projeto Político Pedagógico e Plano Plurianual de Gestão?

- () Sim () Não () Prefiro não responder

Justifique sua resposta: _____

15. E você participa dessas discussões?

- () Sim () Não () Prefiro não responder

Justifique sua resposta: _____

16. Você tem acesso e conhece o Regimento Comum das Escolas Técnicas do Estado de São Paulo?

- () Sim () Não () Um pouco () Prefiro não responder

Justifique sua resposta: _____

17. Em sua opinião, de acordo com as normas e regulamentações vigentes (Regimento Comum) é possível se ter na escola uma gestão democrática?

- () Sim () Não () Relativamente () Prefiro não responder

Justifique sua resposta: _____

18. Você acha que o conceito de gestão escolar democrática é proposto e apresentado nas ETECs de forma clara?

- () Sim, sempre
() Na maioria das vezes
() Às vezes
() Raramente
() Outros: _____
() Prefiro não responder

19. O que você acredita ser uma escola onde a gestão é democrática?

R: _____

20. Que mudanças você acha que seriam necessárias para a gestão da escola ser mais democrática (pense desde as legislações que amparam o trabalho até as atuações do gestor)?

R:

21. Você acredita que o conceito de Gestão Democrática pode ser estendido para a sala de aula?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Um pouco
- ☐ Prefiro não responder