


**As interferências dos aspectos de formação social, no planejamento e efetivação da gestão democrática nas escolas públicas nas Escolas Raimundo Azevedo Cunha e Ângelo Nascimento no Município de Muaná - Pará (PA)**



Elson dos Santos Malato



**As interferências dos aspectos de formação social, no planejamento e efetivação da gestão democrática nas escolas públicas nas Escolas Raimundo Azevedo Cunha e Ângelo Nascimento no Município de Muaná - Pará (PA)**



Elson dos Santos Malato

## Conselho Editorial

Abas Rezaey

Izabel Ferreira de Miranda

Ana Maria Brandão

Leides Barroso Azevedo Moura

Fernado Ribeiro Bessa

Luiz Fernando Bessa

Filipe Lins dos Santos

Manuel Carlos Silva

Flor de María Sánchez Aguirre

Renísia Cristina Garcia Filice

Isabel Menacho Vargas

Rosana Boullosa

### Projeto Gráfico, editoração, capa

Editora Acadêmica Periodicojs

### Idioma

Português

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

l61 As interferências dos aspectos de formação social, no planejamento e efetivação da gestão democrática nas escolas públicas nas Escolas Raimundo Azevedo Cunha e Ângelo Nascimento no Município de Muaná - Pará (PA). / Elson dos Santos Malato- João Pessoa: Periodicojs editora, 2025.

E-book: il. color.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-6010-193-7

1. Planejamento. 2. Gestão democrática. I. Malato, Elson dos Santos. IV. Título

CDD 370.5

Elaborada por Dayse de França Barbosa CRB 15-553

Índice para catálogo sistemático:

1. Gestão escolar: 370.5



Filipe Lins dos Santos  
**Presidente e Editor Sênior da Periodicojs**

CNPJ: 39.865.437/0001-23

Rua Josias Lopes Braga, n. 437, Bancários, João Pessoa - PB - Brasil

website: [www.periodicojs.com.br](http://www.periodicojs.com.br)

instagram: [@periodicojs](https://www.instagram.com/periodicojs)

# Prefácio



A coleção de ebooks intitulada de Humanas em Perspectiva tem como propósito primordial a divulgação e publicação de trabalhos de qualidade nas áreas das ciências humanas que são avaliados no sistema duplo cego.

Foi pensando nisso que a coleção de ebooks destinou uma seção específica para dar ênfase e divulgação a trabalhos de professores, alunos, pesquisadores e estudiosos das áreas das ciências humanas. O objetivo dessa seção é unir o debate interdisciplinar com temas e debates específicos da área mencionada. Desse modo, em tempos que a produção científica requer cada vez mais qualidade e amplitude de abertura para diversos leitores se apropriarem dos estudos acadêmicos, criamos essa seção com o objetivo de metodologicamente democratizar o estudo, pesquisa e ensino na área das ciências humanas.



Esse novo ebook produzido apresenta uma discussão essencial sobre a formação social no planejamento e efetivação da gestão democrática nas escolas, permitindo, por meio de uma pesquisa de campo bem fundamentada, proporcionar uma reflexão crítica sobre o papel da escola na sociedade.

**Filipe Lins dos Santos**

**Editor Sênior da Editora Acadêmica Periodicojs**



# Sumário



INTRODUÇÃO

8

## Capítulo 1

ASPECTO DE FORMAÇÃO SOCIAL

25

## Capítulo 2

MARCO METODOLOGICO

208

## Capítulo 3

MARCO ANALÍTICO

224



## Considerações finais

508

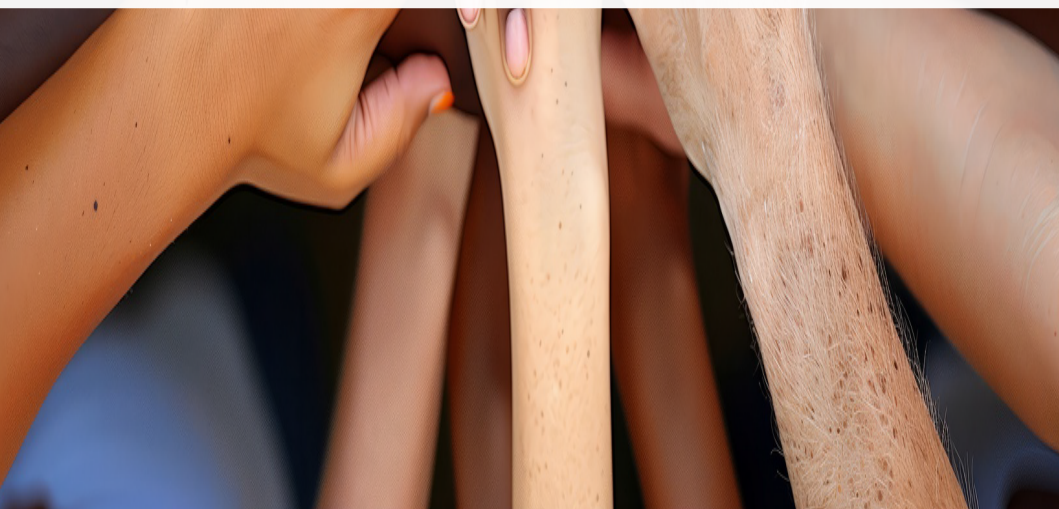
## Referências bibliográficas

517





# INTRODUÇÃO



Esta pesquisa investigará os aspectos de formação social, no planejamento e efetivação da gestão democrática nas escolas públicas nas escolas municipais Raimundo Azevedo Cunha e Ângelo Nascimento no município de Muaná – Pará – Brasil. Considerando os aspectos de constituição da gestão desenvolvidas nas instituições educativas.

Considerando a importância da gestão democrática para o processo ensino aprendizagem, assim como, a climatização dos ambientes para o desenvolvimento das atividades relativas à educação.

Esta pesquisa foi realizada na cidade de Muaná, denominada a flor do Marajó, nas escolas municipais de Ensino Fundamental Ângelo Nascimento, localizada à Praça Dr. Cipriano Santos, bairro centro e Raimundo Azevedo Cunha, localizada à Estrada Pedro Ferreira, bairro Rocinha, as escolas atendem alunos do sexto ao nono ano, com aspecto socioeconômico diversificado, foram destinados alguns meses para realização da pesquisa de campo.

Através do processo de redemocratização do país,



idealizou-se a democratização do ensino, a partir daí, muito tem se falado sobre gestão democrática na educação, mas será que na prática esse tipo de gestão é desenvolvido nas instituições educativas?

O processo de gestão de democrática é complexo pelo fato de ter como estratégia de chamar a comunidade escolar a participar da elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP), do Conselho Escolar (CE), este é um colegiado consultivo e deliberativo dentro das instituições, onde sua constituição é feita por representatividade das categorias existentes dentro das escolas, assim como, das atividades idealizadas nos planos de ação.

Percebe-se muitas vezes, que o ambiente escolar se torna enfadonho, onde as ações não são desenvolvidas de forma coletiva e nem mesmo discutidas para o bom desenvolvimento do processo educacional, deixando de exercitar, o processo democrático em todos os aspectos. Além disso, as transformações sociais refletem diretamente no ambiente educacional, fato que instiga os gestores a buscarem e desenvolverem metodologias que aproximem



mais a comunidade na qual a escola está inserida.

Mas, esse processo após 21 ano de aprovação da Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB), Lei nº 9.394/96, que versa em seu capítulo 14, onde deixa os municípios criarem suas formas de gestão para as instituições educacional.

Partindo dessa abertura da lei, não há a preocupação dos gestores municipais de fazer com que a escolha desses gestores seja através do voto direto, pois dessa forma estes, indicam pessoas muitas vezes sem formação ou conhecimento para assumirem a gestão dessas instituições e sem contar que esse cargo é usado como cabide de emprego no período das eleições municipais, e assim, manipulam esses ambientes.

No entanto, a gestão democrática é uma prática não integralizada no Brasil, principalmente em escolas de municípios pequenos do interior do país. Muitas vezes emperrando o processo de ensino aprendizagem, pois se sabe que a prática de uma boa gestão contagia e melhora o processo de funcionalidade das instituições, da mesma forma a qualidade do ensino.



O processo de gestão democrática utilizando todas as prerrogativas de funcionalidade, contribui para o desenvolvimento da cidadania e a partir das práticas democrática auxilia na participação da comunidade escolar de modo geral. Pois a partir do planejamento de forma democrática, as instituições passam a conhecer os principais problemas que a comunidade enfrenta e juntos poderão traçar, planos de ação com objetivo de solucionar os problemas da comunidade que interfere no processo ensino aprendizagem.

Enfatiza-se ainda que essas transformações podem acontecer de forma gradativa, mas para isso, tem que haver lutas e essas deve ser objetivadas por todos que realmente querem uma educação pautada na qualidade, além de um ambiente onde todos valorizem seus trabalhos e suas diferenças, para que os anseios sejam realizados e que as escolas realizem trabalhos que influenciem a comunidade escolar, incentivando-a a exercer sua cidadania, transformando assim, a realidade de muitos, que às vezes estão sem esperanças de dias melhores.



Dessa forma, o estudo em questão está diretamente ligado às interferências sociais que o processo educacional perpassa, e tendo como foco a gestão escolar, como elemento fundamental para compreender e solucionar problemas, que muitas vezes estão fáceis de resolver, mas que a omissão e/ou opressão de alguns gestores, ou até mesmo falta de profissionalismo dos demais agentes do processo educacional interferem para a não resolução deles enfrentados na escola.

Diante da realidade democracia no Brasil, percebe-se ainda que não e/ou nunca houve a preocupação de difundir nem mesmo efetivá-la. A história de formação da população sempre em regime de exclusão e opressão, mesmo nos movimentos sociais, essa democracia era reprimida. É preciso entender que todo esse processo tem ligação direto com a formação da sociedade brasileira.

Nessa perspectiva, Genro (2014, p. 14) afirma que “Há um déficit democrático visível em todas as sociedades hoje, sejam elas mais desenvolvidas ou menos desenvolvidas”. É importante ressaltar que esse déficit



pode ser sanado, quando a comunidade compreender que não somente, mas através da participação no processo democrático nas escolas, será possível exercer sua cidadania. Desse modo, o processo de democratização pode desfazer um dos maiores erros do processo que ainda hoje é bem real.

As instituições não conseguiram deletar o modelo tradicional de ver os atores desse processo, sempre são os professores os primeiros a serem lembrados com isso, acabam esquecendo outros profissionais como: as serventes, porteiros, vigias. Com isso, eles não participam das discussões, não opinam em nada, no entanto, são esses profissionais que estão nos bastidores, que tem contato maior com os alunos, logo a contribuição deles é fundamental dentro do processo de elaboração das estratégias para melhorar o ambiente educativo.

Tudo isso, é fruto da cultura da exclusão que infelizmente ainda impera em ambientes como da educação. Mas para mudar essa realidade há a necessidade dos gestores olharem a educação como um conjunto.



Dessa forma, Mif(2003, p. 3, citado por Masschelein e Simons 2014, p.127), afirma que: “cultura escolar democrática” é parte de uma “sociedade democrática”, e que muitas partes interessadas e diversificadas podem ajudar a desenvolver uma política escolar amplamente apoiada em um modelo de razão pública”.

Isso clarifica essa questão da democratização da gestão escolar, perpassa por questões que vão muito além do querer fazer. Todavia, quando é colocado que a participação de todos faz-se necessário, que primeiramente os profissionais de educação têm que ter consciência dessa necessidade, mas vale ressaltar que dentro desse processo haverá concordância e discordância, porém, isso faz parte e que precisa ser respeitado para que não aconteça descontentamento.

O problema que diante da falta de exercício democrático de discussão de assuntos relativos aos problemas sociais, a escola passa ser cobaia nesse processo. Contudo, a população não foi educada a viver democraticamente, logo ela também terá dificuldades em



participar dos planejamentos das escolas nas quais são vinculadas no processo ensino aprendizagem.

A partir do exposto, eis que surge as inquietações  
Quais as interferências dos aspectos de Formação Social, no planejamento e efetivação da gestão democrática nas Escolas Públicas, Raimundo Azevedo e Ângelo Nascimento no município de Muaná – Pará – Brasil?

E partindo do problema central as questões específicas que embasam a realização da pesquisa são:

- Quais as principais interferências dos aspectos de formação social nas escolas públicas?
- Quais as interferências que impedem os planejamentos nas escolas públicas?
- Há interferências que dificultam a efetivação da gestão democrática nas escolas públicas?

Para responder as perguntas foi elaborado o objetivo geral “Analisar as interferências dos aspectos de Formação Social, no planejamento e efetivação da gestão



democrática nas Escolas Públicas, Raimundo Azevedo e Ângelo Nascimento no município de Muaná – Pará – Brasil”.

E os objetivos específicos consistem em:

- Identificar as principais interferências dos aspectos de formação social nas escolas públicas;
- Descrever as interferências que impedem os planejamentos nas escolas públicas;
- Verificar as interferências que dificultam a efetivação da gestão democrática nas escolas públicas.

Dessa forma, a contribuição desta pesquisa para os diferentes segmentos, sendo estes: social, político, cultural, pedagógico e pessoal, pois em todos sempre haverá necessidade de buscar novos conhecimentos e métodos que contemplem às necessidades das evoluções pela qual o mundo passa e conseqüentemente a sociedade e esta reflete diretamente no ambiente escolar. Diante do exposto, todos



esses segmentos se completam com a perspicácia que este estudo lhes trará.

No campo sociológico, a história de formação da sociedade brasileira é pautada na exploração, na opressão e outras formas de usurpação de direitos. Diante do exposto, evidencia-se a educação, esta é um dos direitos que não está garantido com qualidade de acordo com o que versa a Constituição Federal brasileira de 1988 (CF), em seu artigo 205, em todos os seus aspectos, embora as muitas conquistas.

A relevância política está relacionada as necessidades da comunidade se envolver nas discussões exercendo sua cidadania plena.

A relevância no aspecto cultural relaciona-se que a partir da interação da comunidade compreenderá a importância da participação dentro instituições de ensino e haverá uma ruptura das amarras do passado opressor, para um futuro participativo dentro das suas competências.

Já a relevância no campo pedagógico, contribuirá para melhoria da qualidade da educação, pois parte do



gerenciamento das instituições educacionais necessitam de metodologias que auxiliem o aluno na aprendizagem e os professores a transmitir uma educação, utilizando o ambiente educacional como exemplo para o exercício da democracia

Assim, compreendendo e conhecendo as interferências do processo, não há dúvidas que haverá melhoria na democracia educacional que fará do ambiente escolar um espaço transformador de realidades, principalmente da comunidade escolar. Dentro desse contexto, também se exercita a democracia social, mostrando-lhes horizontes e soluções para as dificuldades existentes na sociedade local.

A pesquisa foi viável pelo fato de que vai contribuir para um melhor entendimento sobre o processo de gestão democrática na escola pública. E pelo fato das escolas pesquisadas ficarem próximas e de fácil acesso, não terá custos com transporte, porém outras despesas não interferirão no desenvolvimento da pesquisa; quanto ao tempo haverá disponibilidade para todas as atividades



inseridas na pesquisa.

O referencial teórico foi fundamentado em fontes seguras e confiáveis como: Paro, Luck, Gadotti, Bourdieu e Passeron, Arroyo, Buffa e Nosella, Antunes, Chauí, Diaz Bordenave, Durkheim, Gohn, Holanda, Weffort, Matuí, Kuenzer, Libâneo, Masschelein e Simons, Mendes, Montalvão, Ribeiro, entre outro que foram utilizados para enriquecer a pesquisa.

Quanto as variáveis os conceitos analisados firmam-se nos preceitos dos aspectos de formação social, no planejamento e efetivação da gestão democrática. Sopesando os métodos e dimensões, subsidiando o desenvolvimento da gestão democrática nas escolas públicas.

O trabalho de campo foi no primeiro semestre do ano de 2016, realizado com a aplicação de questionários com perguntas fechadas auto aplicadas, observações e documentos, os dados coletados foram tabulados e interpretados e apresentados estatisticamente para comprovação final.

A comunidade científica poderá também usufruir



deste, haja vista, que o foco não está nos grandes núcleos urbanos, mas é a realidade de muitos municípios do interior, mais precisamente do Marajó e a partir dele será possível elaborar estratégias que poderão modificar essa realidade nas instituições que não desenvolvem trabalhos pautados na vivência da prática democrática.

A pesquisa está dividida e em quatro capítulos bem definidos e sólidos: introdução, o marco teórico, a metodológico e analítico, as considerações finais e as recomendações dirigidas às autoridades de educação e outras pessoas envolvidas no processo democrático da instituição pesquisadas.

No capítulo introdutório, faz um apanhado geral sobre o desenvolvimento do trabalho, conceituando as partes relevantes dos capítulos.

No segundo capítulo, faz referência aos aspectos de formação social da sociedade brasileira apresenta em suas bases epistemológicas a concepção de formação da sociedade, a partir da acepção da família dento das comunidades indígenas, apresentado por Ribeiro (1995)



o aspecto social da educação, a constituição social da sociedade na percepção de Holanda (1995).

No item planejamento escolar, em suas bases epistemológicas, apresenta um breve histórico da educação desde a chegada dos jesuítas e perpassando pelas reformas no decorrer da história da educação brasileira, assim como, as Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB's), até chegar na atual Lei nº 9394/96.

No item efetivação da gestão democrática e suas bases epistemológicas, apresenta a percepção da gestão dentro das instituições públicas de educação, assim como, a gestão democrática na percepção dos teóricos que a fundamentam, além do papel do gestor nesse processo, para se chegar na sonhada efetivação da gestão nas escolas públicas, mostra também as hipóteses da pesquisa, a identificação e a definição e o marco operacional das variáveis.

Noterceiro capítulo apresenta o marco metodológico, neste capítulo foi apresentado a importância da metodologia na referida pesquisa, um histórico do município onde a



pesquisa foi realizada, sendo esta quantitativa, o desenho de investigação, apresenta um estudo analítico, cujo desenho transversal da mesma natureza, nessa pesquisa o nível de conhecimento dos pesquisado foi bastante diversificado, haja vista que, os professore todos com nível superior, os demais profissionais de educação a maioria com nível de formação médio, os alunos do 6º ao 9º ano e os pais em sua maioria com ensino fundamental incompletos, quanto a população todas as categorias que compõem a comunidade escolar, a amostra da pesquisa, assim ficou distribuída, da escola Ângelo Nascimento, foram: 459 pesquisados e na escola Raimundo Azevedo Cunha foi 503 pesquisados, contudo a amostra probabilística, cujos instrumentos foram questionários com perguntas fechadas, auto aplicadas, observação e documentos, mais precisamente o PPP das referidas escolas. O alcance é descritivo correlacional.

O capítulo quatro apresenta as tabelas da pesquisa, assim como, as análises dos resultados com comentários críticos acerca da pesquisa desenvolvida.

A importância da pesquisa para o campo



filosófico, pois a partir das vivências durante o processo de investigação, das observações, será possível traçar metas e estratégias para auxiliar comunidade estudantil a buscar mais espaço, dentro das instituições educativas, assim como, os gestores e professores e demais profissionais de educação, a desenvolverem práticas que estimulem a participação de todos os atores educacionais. Enfim, para todos terem a percepção de quão importante é a sua participação no processo democrático nas escolas e, a partir daí buscarem uma vivência pautada na democracia, onde sua cidadania seja garantida.





**Capítulo**

**1**



**ASPECTO DE FORMAÇÃO SOCIAL**

## **BASE EPISTEMOLÓGICA DA FORMAÇÃO SOCIAL BRASILEIRA**

Para compreender a formação social da sociedade brasileira, precisa-se compreender como se processou essa formação, dentro do contexto histórico, e nessa perspectiva, Ribeiro (1995, p. 81), afirma que:

A instituição social que possibilitou a formação do povo brasileiro foi o cunhadismo, velho uso indígena de incorporar estranhos à sua comunidade. Consistia em lhes dar uma moça índia como esposa. Assim que ele a assumisse, estabelecia, automaticamente, mil laços que o aparentavam com todos os membros do grupo. (RIBEIRO 1995, p. 81).

A partir daí, o povo brasileiro ia se multiplicando, posterior a essa relação, outro modelo de formação, foi possível após a chegadas dos portugueses, africanos e outros povos, e assim segue seu crescimento populacional formando



outras raças e por isso, se tem um país miscigenado.

E devido ao processo de colonização, o povo brasileiro é subdividido em classes sociais, ainda segundo Idem (1995, p. 219).

A distância social mais espantosa do Brasil é a que separa e opõe os pobres dos ricos. A ela se soma, porém, a discriminação que pesa sobre negros, mulatos e índios, sobretudo os primeiros.

Entretanto, a rebeldia negra é muito menor e menos agressiva do que deveria ser. Não foi assim no passado. As lutas mais longas e mais cruentas que se travaram no Brasil foram a resistência indígena secular e a luta dos negros contra a escravidão, que duraram os séculos do escravismo. Tendo início quando começou o tráfico, só se encerrou com a abolição.

Olhando por essa óptica, houve mudanças sociais, mas na verdade apenas mudou minimamente o aspecto do sentido de escravidão, quando na verdade a necessidade de sobrevivência dos negros, forçou-os a se submeterem aos



mais humilhantes ímpetos da miséria.

Contudo, “O negro, [...], trabalhando no eito, sob a mais dura repressão – inclusive as punições preventivas, que não castigavam culpas ou preguiças, mas só visavam dissuadir o negro de fugir, só queria a liberdade”. (IDEM, 1995, p. 221).

Diante a essas atrocidades vividas pelos povos que formaram a população brasileira um outro fator que chama atenção foi a discriminação criada sobre as classes pobres e que perdura até os dias atuais.

E as lutas de classes acirram-se, a partir das mudanças históricas mundiais, porém, não suficientes para reparar as truculências vividas pelas classes menos favorecidas da sociedade brasileira.

Dentro dessas mudanças, pode-se enfatizar algumas reformas que garantiram alguns direitos sociais às classes pobres, entre elas cita-se as reformas educacionais, embora essas fossem tímidas para o contexto das classes mais necessitadas.

Todavia, historicamente a educação nunca foi



preocupação dos governantes, mas essas mudanças começaram a surtir efeito, a partir, das organizações de classes. Vale apenas ressaltar a Revolução francesa, esta foi um marco nas organizações de classes, que influenciou o mundo todo, com o ideário de “Liberdade, Igualdade e Fraternidade”. O Brasil sofreu forte influência desse ideário, através da Pedagogia Libertária e tem em seu grande divulgador Paulo Freire, segundo Libâneo (2001, p. 25):

Que tem aplicado suas ideias pessoalmente em diversos países, primeiro no Chile, depois na África. Entre nós, tem exercido uma influência expressiva nos movimentos populares e sindicatos e, praticamente, se confunde com a maior parte das experiências do que se denomina “educação popular”.

Outro marco, fundamental na história da humanidade foi a primeira Revolução Industrial, que influenciou mudanças em todos os sentidos, mas aqui chamou-se a atenção para a educação. A partir daí deu-se ênfase à educação, pois as sociedades precisavam se desenvolver para



melhorar o processo de evolução do mundo e tais mudanças aconteceram em sua maioria na área da educação, mesmo em países subdesenvolvidos como o Brasil.

Este começou a superar os momentos negros de sua história e a partir da primeira LDB, Nº 4024/61, pôs-se a traçar discussões sobre os rumos da educação. E essas discussões ainda perduram, e sempre haverá a necessidade de buscar melhorias, principalmente na educação, já que ela é dinâmica, assim como, a sociedade.

Compreender essas transformações sociais faz-se entender às necessidades que as escolas têm que adequar-se para desenvolver uma educação que mostre horizontes que possam mudar de fato. Mas não se pode deixar de compreender que:

No Brasil coexistem, historicamente, diversas ordens sociais, construídas ao longo da evolução social do país. Tratando-se de um país que nasceu por transposição da ordem social do estrangeiro, país em que as mudanças sociais não são por evolução social, mas provocadas, é esperado que o novo introduzido



conviva com o velho sobrevivente  
(MATUÍ 2001, 44)

Nesse contexto de ordens sociais, vale enfatizar que as lutas pelo poder dentro das sociedades sempre vão existir e está cada vez mais forte diante de um sistema econômico capitalista. Com isso, as lutas de classes estão presentes no contexto educacional, pois nela perpassam todas as mazelas sociais. Diante da real situação da sociedade brasileira, Florestan (1976, p. 211 citado por MATUÍ 2011, p. 46)

Sociedade brasileira ainda não atingiu uma estrutura e uma organização que possibilitem a emergência de mecanismos de reintegração típica da comunidade urbana da era industrial ... Por isso, o fulcro dinâmico de configuração do equilíbrio social não provém das forças sociais inovadoras ou de coalização de interesses que garantem influência prepotente às forças conservacionistas.

Essa estrutura não alcançada configura-se



como herança da formação da sociedade brasileira. Mas a escola tem um papel fundamental na formação dessa estrutura, através das estratégias utilizadas dentro de seu planejamento, mas é sabido que as próprias escolas ainda não estão devidamente estruturadas para desenvolver com excelência as transformações que a sociedade necessita. Pois, existem inúmeros obstáculos que a impedem de atuar com mais eficiência, cita-se que o contexto democrático nas instituições educativas contribuiria para a transformação dessas estruturas sociais citada por Florestan.

Nesse sentido:

A escola contribui para esse processo não propriamente dito através do conteúdo explícito de seu currículo, mas ao espelhar, no seu funcionamento, as relações sociais do local de trabalho. As escolas dirigidas aos trabalhadores subordinados tendem a privilegiar relações sociais nas quais, ao praticar papéis subordinados, os estudantes aprendem a subordinação. Em contraste, as escolas dirigidas aos trabalhadores dos escalões superiores da escala ocupacional



tendem a favorecer relações sociais nas quais os estudantes têm a oportunidade de praticar atitudes de comando e autonomia. (SILVA 2015, p. 33).

Nessa concepção reafirma-se a importância das práticas escolares no processo de formação da comunidade a qual está inserida. Mas existe o fator cultural que interfere nessa formação. Portanto, é compreensível, pois a sociedade é reprodutora de seu aprendizado, logo e se a sociedade foi educada dentro de um regime de subordinação, ela vai reproduzir esse mesmo regime. Silva (2015, p. 35) complementa que: “O currículo da escola está baseado na cultura dominante: ele se expressa na linguagem dominante, ele é transmitido através do código dominante”.

Dessa forma, compreende-se que ainda está longe das instituições educativas conseguirem transformar essa sociedade subordinada em sociedade participativa com ideais de transformação social. Embora, ela tenha avançado nesse quesito, mas não o suficiente para as mudanças conceptuais no contexto de sua formação. Gohn (2012, p. 57)



chama atenção quanto a essas mudanças de comportamento subordinado para não subordinado:

O saber popular politizado, condensado em práticas políticas participativas, torna-se uma ameaça às classes dominantes à medida que ele reivindica espaços nos aparelhos estatais, através de conselhos, etc. com caráter deliberativo.

Com isso, as instituições educacionais acabam por sofrer retaliações, com relação à sua funcionalidade e mudanças na política educacional, exemplo claro foi recentemente a alteração na Lei nº 9.394/94 que retirou do currículo algumas disciplinas essenciais para o desenvolvimento crítico dos alunos. E assim, reproduzem essas práticas de subordinação, com isso, percebe-se a carência de uma transformação mais eficiente da sociedade brasileira.



## O aspecto social da escola pública

A sociedade contemporânea sofreu inúmeras mudanças em suas estruturas de organização que vai desde a família, ao comportamento social, este ligado à educação que o ser humano recebe, seja ela formal ou não. Segundo Guimarães (2012, p. 40):

[...], no que diz respeito à organização social, as hierarquias, os privilégios, as deferências e os outros modos de expressões de desigualdades entre os seres humanos passaram, para serem aceitos, a depender de outras lógicas de construção e justificação. Tornaram-se, do mesmo modo, fontes permanentes de contestação, propiciadoras de lutas libertárias de emancipação e fermento de novas identidades sociais. (GUIMARÃES 2012, p. 40)

Essas novas identidades refletem hoje com muito mais força do que antes, pois, as lutas travadas hoje em busca da garantia de direitos, é refletida dentro dos ambientes



educativos, fazendo com que a escola pense suas práticas voltadas a manutenção e defesa dos direitos essenciais à vida de sua clientela. Mas, faz-se necessário compreender todo processo de formação das desigualdades, para se chegar às lutas contra as tiranias excludentes. Segundo Holanda, (1995, p. 61):

Em sociedade de origens tão nitidamente personalista com a nossa, é compreensível que os simples vínculos, de pessoa a pessoa, independente e até exclusivos de qualquer tendência para a cooperação autêntica entre os indivíduos, tenham sido quase sempre os mais decisivos. [...]. À influência dos negros, não apenas como negros, mais ainda, e sobretudo, como escravos, essa população não tinha como oferecer obstáculos sérios.

Observa-se que nesse contexto os aspectos sociais no período da escravidão não eram evidenciados, diante a realidade vivida pelos escravos advindo de terras distantes submetidos aos mais cruéis castigos. Ainda de acordo com



Holanda, (1995, p. 73):

Toda estrutura de nossa sociedade colonial teve sua base fora dos meios urbanos, é preciso considerar esse fato para se compreenderem exatamente as condições que, por via direta ou indireta, nos governaram até muito tempo depois da proclamada nossa independência política e cujos reflexos não se apagaram ainda hoje.

De fato, os reflexos são bem presentes, pois as lutas para superar as atrocidades do passado ainda continuam e a realidade social brasileira ainda precisa ser reparada. Mas, ainda serão necessárias lutas incessantes e a própria sociedade tem um papel primordial para mudança desses paradigmas. Segundo Durkheim (2014, p. 94) afirma que: “O futuro não pode ser imaginado a partir do nada: só podemos construí-lo com materiais que o passado nos legou”. Portanto, as bases para as mudanças sociais preterido pela sociedade contemporânea, está pautado na história social do país. E na garantia de direito conquistados. Para



Guimarães:

A justificativa para todas as lutas contestatórias da ordem social, no mundo moderno, pode ser reduzida, portanto, à argumentação de que mecanismos como exploração ou barreiras de controle deturpam ou neutralizam as políticas que visam garantir a igualdade de oportunidades e de tratamento. Ações afirmativas, por exemplo, são reivindicadas como modo de corrigir tais deturpações ou reequilibrar a igualdade através da criação de contrabarreiras, revoluções como modo de instituir ordens mais igualitárias que anulem a exploração ou as políticas de diversidade como maneiras de impedir que diferenças culturais sirvam para reproduzir categorias binárias de oposição. (2012, p. 41)

Dessa forma, a escola precisa desenvolver em suas estruturas práticas que quebrem o modelo de subordinação, e desenvolva práticas coletivas, que exercite a democracia, garantindo sempre os direitos de todos os agentes da comunidade escolar, agindo assim ela estará desenvolvendo



seu papel social. Pois, se a escola não agir de tal maneira esta continuará reproduzindo em larga escala cidadão submissos ao sistema sem ter efetivamente desenvolvidos práticas libertarias.

É fundamental que a escolar busque conhecer a sua comunidade para que possa desenvolver estratégia que contribua para a ruptura das mazelas sociais oriundas do sistema. Silva (2015, p. 45), afirma que:

A dinâmica da sociedade capitalista gira em torno da dominação de classe, da dominação dos que detêm o controle da propriedade dos recursos materiais sobre aqueles que possuem apenas a força do trabalho. Essa característica da organização da economia na sociedade capitalista afeta tudo aquilo que ocorre em outras esferas sociais, como a educação e a cultura, por exemplo.

Nessa dinâmica que a escola tem que focar, pois assim como, a escola e a cultura outra esfera atingida por essa dominação é a família, esta deve ser olhada com um



carinho mais que especial, por ser a principal parceira da escola no combate e essas explorações, mas para isso, a escola tem que conhecer as principais mazelas que as famílias passam pra poder combatê-las, e isso é possível através da elaboração do PPP. E posterior a essa elaboração a sua efetivação de forma verdadeira mente coletiva. A escola precisa abrir suas portas e sair do antagonismo que ainda vive, ela tem que aproveitar os conhecimentos culturais de sua comunidade, só assim, sua contribuição será além do que ensino em suas salas e efetivamente estará oferecendo uma educação com mais qualidade social. Segundo Florestan (1986, p. 23, citado por MATUÍ 2011, p. 98): ‘O professor não pode estar alheio a esta dimensão. Se quer mudança, tem que realizá-la nos dois níveis – dentro e da escola e fora dela. Tem que fundir seu papel de educador ao seu papel de cidadão’.

Nesse sentido Bourdieu e Passeron (2014, p. 202) afirma que:

..., um sistema de ensino seja tanto mais capaz de dissimular sua função



social de legitimação das diferenças de classe sob sua função técnica de produção das qualificações quanto menos lhe é possível ignorar as exigências incompressíveis do mercado de trabalho”: sem dúvida as sociedades modernas conseguem cada vez mais obter da escola que ela produza e garanta como tais cada vez mais indivíduos qualificados, isto é, cada vez mais bem adaptados às exigências da economia ... (BOURDIEU e PASSERON 2014, p. 202).

Assim, a função social da escola deve consolidar a comunidade para desenvolver-se de maneira que não fique completamente submissa às manipulações que o sistema econômico impõe. E assim formar uma sociedade que possa discernir qual o seu verdadeiro papel dentro da comunidade como agente multiplicador da liberdade e vivência democrática.



## **O PLANEJAMENTO ESCOLAR**

### **BASES EPISTEMOLOGICAS DO PLANEJAMENTO ESCOLAR**

Falar em planejamento requer um cuidado especial, pois é através dele que se define os caminhos, as metas e objetivos que se deseja seguir para alcançar o resultado esperado. Porém, quando esse planejamento esta remetido à educação o cuidado é dobrado, pois o sucesso vai depender de um esforço maior, haja vista, que deverá envolver um grupo maior de pessoas de vários níveis e visões de conhecimento.

O planejamento é um processo que começa e termina no âmbito das relações e estruturas do poder. A legislação, a política e o planejamento traduzem a dinâmica das formas de intervenção do Estado na vida social. No caso do educador, conhecer as decisões do planejamento é uma forma de conscientização das dinâmicas empregadas no seu cotidiano escolar e nas suas próprias vidas. (IANNI



1996, citado por ALMEIDA 2007, p.6)

Desta forma, o planejamento está inserido em tudo aquilo que é feito na vida do ser humano, e que ainda poderá fazer para seu pleno desenvolvimento, tanto pessoal como socialmente.

Portanto, uma escola precisa ter espaço para troca de experiências, onde se possa avaliar suas práticas, seus resultados, e enfim planejar tudo aquilo que for pertinente para melhorar sua prática pedagógica, sua forma de gerir, o relacionamento profissionais de educação/comunidade escolar. É importante ressaltar que a escola tem, como redutora das desigualdades sociais. Ela tem o poder de transformar a sociedade. Mas, para isso tem que ter um planejamento pautado nas principais necessidades da comunidade escolar e efetivá-la através das ações de combate dessas carências (problemas) sociais.

É na escola que a sociedade tem igualdade de direitos, ela é também vigilante dos direitos das crianças e adolescentes, e fazer valer esses direitos



requer, planejamento, parceria, dedicação e esforço, não só da gestão, mas de todos os envolvidos no processo de educacional. De acordo com Gadotti (2007, p. 12),

A escola não pode mudar tudo e nem pode mudar tudo sozinha. Ela está intimamente ligada à sociedade que a mantém. Ela é, ao mesmo tempo, fator e produto da sociedade. Como instituição social, ela depende da sociedade e, para se transformar, depende também da relação que mantém com outras escolas, com as famílias, aprendendo em rede [grifo do autor] com elas, estabelecendo aliança com a sociedade, com a população. (Gadotti 2007, p. 12).

É fato que escola não pode fazer a transformação social sozinha, ela precisa da parceria de todos os envolvidos, principalmente por se tratar da diversidade cultural existente nas sociedades contemporâneas.

Essa mesma sociedade tem que entender que o futuro da humanidade depende de suas ações, pois não pode deixar que as coisas aconteçam e não esboçar nenhuma



reação, ela tem que quebrar o anonimato, já que é o ator principal dessa odisseia. Portanto, é importante arregaçar as mangas e encarar de frente todos os empecilhos que impedem o futuro da humanidade.

Para que essa visão transformadora aconteça, faz-se necessário que a escola seja democrática em todos os aspectos, sair da teoria e parta para a prática, onde a participação da comunidade seja uma das principais bandeiras a ser levantada para posterior colher os frutos dessa transformação.

A abordagem participativa na gestão escolar demanda maior envolvimento de todos os interessados no processo decisório da escola, mobilizando-os, da mesma forma, na realização das múltiplas ações da gestão. Esta abordagem amplia, ao mesmo tempo, o acervo de habilidades e de experiências que podem ser aplicadas na gestão da escola, enriquecendo-as e aprimorando-as. (LUCK, et al. 2010, p. 18).



Ainda, Idem (2010, p. 18).

Melhorar a qualidade pedagógica do processo educacional das escolas; garantir ao currículo escolar maior sentido da realidade e atualidade; aumentar o profissionalismo dos professores; combater o isolamento físico, administrativo e profissional dos gestores e professores; motivar o apoio das comunidades escolar e local às escolas; desenvolver objetivos comuns na comunidade escolar.

E todas essas vantagens só serão de fato vivenciadas se todos tiverem o discernimento do que é democracia. Já que no contexto histórico brasileiro essa democracia tem uma conotação utópica. Pois sempre imperou os mandos e desmandos dos poderosos. Só que a partir da redemocratização do país essa concepção começou a mudar e dentro do contexto educação e consolidou a democratização com a aprovação da Constituição Federal de 1988 (CF). Para Arroyo, Buffa e Nosella (1987, p. 19).



A igualdade básica entre os homens, posta foi expressa a nível de organização do saber escolar, por Comenius. Na sua didática magna (1632), mesmo preservando a distinção das classes sociais, propõe para todos - pelo fato de todos serem homens - um mínimo comum e universal de escolarização padronizada e pública com base no experimento científico.

Quanto às suas propostas de ensinar tudo a todos, Comenius é um pensador dessa fase inicial do capitalismo e as categorias corretas para atendê-lo são a manufatura, a divisão parcelar do trabalho, a ciência experimental moderna. Sua Didática Magna expõe a arte universal de ensinar tudo a todos.

Dentro da concepção educativa essa deve ser de fato pensada para todos sem distinção, da mesma natureza a participação dos atores do processo educacional tem que seguir os mesmos princípios. Porém, o que se vê, é um descaso inicialmente por parte dos políticos que tem o poder de fazer uma revolução dentro das políticas educacionais, e não o fazem, por outro de alguns agentes do sistema



funcional de educação, professores, pais e os próprios alunos, estes muitas vezes devido a falta de incremento de algo novo que os despertem a atenção, para que a educação aconteça a contento. Segundo Gutierrez e Catani (1998, p. 71)

Toda e qualquer organização que tente implementar e desenvolver práticas de natureza participativa vive sob a constante ameaça de reconversão burocrática e autoritária dos seus melhores esforços. As razões para isso são diversas: história das vidas dos membros, supervalorização ideológica das formas tradicionais de gestão, demandas políticas de conciliar etc. de tudo isso, contudo, um ponto deve ser destacado: a participação se funda no exercício do diálogo entre as partes. Esta comunicação ocorre, em geral, entre pessoas com diferentes formações e habilidades, ou seja, entre agentes dotados de distintas competências para a construção de um plano coletivo e consensual de ação. Na prática da gestão escolar, esta diferença, que em si não é original nem única, assume uma dimensão muito



maior do que a grande maioria das propostas de gestão participativa e autogestão que pode ser observada. (GUTIERREZ e CATANI 1998, p. 71)

Isso ainda é presenciada nos dias atuais, em virtude da omissão e da participação de muitos profissionais e pais de alunos, que fogem às suas responsabilidades e deixam para que a escola cumpra esse papel sozinho. Diante dessa e outras situações vividas no cotidiano escolar, Mendes (2009, p. 35), afirma que:

A concepção de homem e de liberdade atravessam séculos de civilizações. Em sentido genérico, pode-se dizer que o homem é, ao mesmo tempo, natureza e transcendência da natureza. O homem transcende a natureza porque não é contenta com aquilo que a natureza lhe proporciona. Por não se contentar com aquilo que a natureza lhe apresenta, ele quer mais, quer o supérfluo. Quanto mais o homem cria o supérfluo, maior sua liberdade diante da natureza e, conseqüentemente, melhor é seu



viver.

Essa transcendência de liberdade do homem é relativa, pois sua liberdade vem sempre assistida, para tal é necessário que ele cumpra determinado deveres para manutenção de sua liberdade e tudo que ele construir servirá para o usufruto e para as gerações futuras.

E dentro desse contexto, todas as conquistas e efetivações feitas dentro desse processo estarão contribuindo para a melhoria e aplicação da mesma.

Contudo, as conquistas para se ter uma educação pautada nos ideais democráticos, tem que ser defendidos e ampliados com a busca de qualidade e efetivamente funcionando, para que as gerações futuras e usufrua de fato de uma educação onde seus anseios sejam significativamente contemplados, não só no aspecto funcional, mas em suas práticas pedagógicas, onde a participação de todos os agentes possam vestir-se a não deixar o único meio de ascensão social caia no ostracismo, tirando-lhes o direito de ter uma educação de qualidade e exercitadamente democrática.



Todavia, as interferências que impedem no planejamento são infinitas e os desafios são maiores do que muitos imaginam. Todos os profissionais de educação, partindo do Gestor ao porteiro, têm que estar empenhados a transformar a realidade que ronda as escolas do país. Serão necessárias muitas estratégias para mudar tal realidade, haja visto, que a cultura de formação do povo brasileiro é marcada pela cultura da submissão e/ou da exclusão.

Esse talvez seja o maior desafio das gestões educacionais na atualidade. Pois, como desenvolver práticas de inserção que possa ao longo do tempo? Mudar essa omissão de participação e inculcar a percepção da importância do envolvimento da comunidade nas atividades desenvolvidas nas escolas.

## **UM BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL**

A educação brasileira passou e continua passando por fases (adequações) com o intuito de se chegar a uma



educação de qualidade, como nos países chamados de primeiro mundo. Porém, o sistema educacional do Brasil ainda reflete o contexto de sua formação.

Partindo dessa premissa, é possível traçar um breve histórico. Para entender como funcionou o sistema educacional brasileiro no período dos Jesuítas até a criação terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei Nº 9.394/96, assim como os objetivos, e suas prioridades e interesses, os modelos educacionais implantados, os métodos utilizados, o envolvimento da sociedade, o interesse em desenvolver a educação, os projetos ou reformas pelas quais passou o sistema educacional, nas fases de desenvolvimento do país. Pois, segundo Costa e Menezes (2009, p. 32).

Falar em educação [...], é falar como os homens se educavam, os valores e virtudes a serem favorecidos, os vícios a serem evitados, os saberes considerados fundamentais para o exercício da vida comum ou da vida letrada, tudo isso em meio a um contexto em que o Brasil, enquanto nação, não existe ainda, pois



predominava a política, a economia, a cultura portuguesa. (Costa e Menezes 2009, p. 32)

Em se tratando do princípio do processo educacional no Brasil, o que se viu foi um processo baseado na cultural europeia, mais precisamente portuguesa, onde a sua implantação pode ser considerada um genocídio cultural, pois a tentativa de substituição da cultura do povo que aqui habitava não se considera uma estratégia para o desenvolvimento, mas de domínio, onde sua história, sua cultura deixa de existir e passa a vivenciar e escrever outra, contada e registrada a maneira dos dominadores.

Sabe - se que toda a história brasileira é marcada pela exploração por aqueles que se intitulavam donos dessas terras e estas deram a eles riquezas. Sabendo desse interesse exploratório, não existia a possibilidade inicialmente de transformar estas terras em colônia com desenvolvimento, pois seguia o princípio, quanto menos conhecimento maior é o poder alienante. E assim, seguia os mesmos princípios no aspecto educacional.



E os modelos e adequações que a educação brasileira sofreu ao longo de sua história, na maioria das vezes, baseavam-se em modelos implantados na Europa que foram transplantados no Brasil. Porém, em seus primórdios não houve preocupação em desenvolver uma educação pautada nos princípios culturais. Portanto, esses objetivos educacionais perduram até os dias atuais.

Muito se fala em educação de qualidade, mas esta é aplicada de forma diferenciada nas mais diversificadas regiões do país, e mesmo, os métodos de medições aplicadas pelos governos não condizem com a realidade, pois essa qualidade sofre divergências significativas de acordo com cada região.

Partindo desse princípio, vale ressaltar que falar em qualidade na brasileira é “falar em qualidade social da educação [...], onde se acentua o aspecto social, cultural e ambiental da educação, em que se valoriza não só o conhecimento simbólico, mas também, o sensível e o técnico”. Gadotti (2010, p. 5).

Porém, como valorizar essas tendências em um



país que ao longo de sua história educacional, não valoriza nem seu contexto? Pois é sabido que o progresso está no investimento educacional da nação. De acordo com relatório feito em 1882, por Barbosa (1947, p. 16 -17, citado por 2010, p. 5) afirmava que: “com essa celeridade de milésimos por ano, em menos de 799 anos não teríamos chegado à situação de alguns países de hoje, onde a população de idade escolar recebe instrução primária”.

Portanto, é visível o quanto a educação brasileira precisa ser discutida, cada vez mais por todos, para que possam compreender e darem a verdadeira importância e a relevância que esta dá ao desenvolvimento do país.

Vale destacar que de acordo com o “Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o analfabetismo recuou nos anos de 2007 e 2008, passou de 9,9% para 9,8%” (IDEM 2010, p. 5). Esse analfabetismo tem diminuído ao longo dos anos, essa diminuição dá - se, devido às políticas educacionais implantadas, após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9.394/96, assim como, as necessidades de conquistar um lugar no mercado



de trabalho no século XXI, que absorve a mão de obra com melhor qualificação. Em virtude disso, a população tem voltado aos bancos escolares.

Mas, para se entender e fundamentar lutas e conquistas, que o cenário educacional Brasileiro viveu diante dos sistemas de governos contidos na sua história, há necessidade de conhecer seu processo, desde seus primeiros sistemas neste caso os jesuítas, estes deram o ponta pé inicial no processo de educacional deste país, cujas dimensões são continentais.

## **PERÍODO JESUÍTICO**

O marco inicial da educação brasileira configura-se, a partir da chegada dos jesuítas no ano de 1549, através da expedição intitulada Companhia de Jesus, coordenada pelos padres Jesuítas, que supostamente objetivava catequizar os habitantes do lugar, além de ocupar o espaço das terras descobertas, segundo Raymundo (1998, p. 43.),



A Ordem dos Jesuítas não foi, entretanto, criada só com fins educacionais; ademais, parece que no começo não figuravam esses entre os propósitos, que eram antes a confissão, a pregação e a catequização. Seu recurso principal, eram os chamados “exercícios espirituais”, que exerceram enorme influência anímica e religiosa ente os adultos. Todavia pouco a pouco a educação ocupou um dos lugares mais importantes, senão mais importante, entre as atividades da Companhia.

Certamente, os jesuítas contribuíram à sua maneira com o processo educacional brasileiro. Segundo Xavier (1980, apud OLIVEIRA, 2004, p. 946) “os jesuítas criaram um sistema educacional que, em última instância, fornecia aos elementos das classes dominantes uma educação clássica e humanista como era o ideário europeu da época”, através do método Ratio Studiorum (Ordem dos Estudos), que segundo Shigunov e Maciel (2008, p.180), este “foi publicado originariamente em 1599, pelo padre Geraldo Cláudio, pois o método Aquaviva e visava à formação do



homem cristão, de acordo com a fé e a cultura cristã”.

Todavia, esse método não considerava a cultura indígena e implantava a cultura europeia influenciado pela igreja Católica. Ainda segundo o autor (2008, p. 180), “cujo método estabelecia o currículo, a orientação e a administração do sistema educacional” e os objetivos eram: “doutrinário, econômico e político, o primeiro ensinava religião e práticas cristãs, o segundo instruía-os ao hábito do trabalho e por fim, o terceiro visava utilizar os índios catequizados contra os índios selvagens”.

Sem a concorrência do protestantismo e com as injunções políticas e econômicas da condição colonial, a educação jesuítica reproduziu no Brasil o espírito da Idade Média, com o aprisionamento do homem ao dogma da tradição escolástica, a sua submissão à autoridade e à rígida ordenação social, avesso ao livre exame e à experimentação. (OLIVEIRA 2004, p. 946).

Percebe-se que o modelo de formação social nesse período, subtendia ao que se observa nos dias atuais, ainda



segundo Oliveira (2004, p. 946), “Em contraste, portanto, ao homem de livre-pensamento, de visão igualitária e espírito associativo, confiante no conhecimento como instrumento de transformação do mundo natural’, mesmo que se diga que o Brasil é um país democrático.

Esse período teve fim em no ano de 1759, quando os Jesuítas foram expulsos.

## **PERÍODO POMBALINO**

O segundo marco do processo educacional no Brasil, ficou conhecido como período Pombalino compreendido entre 1750 a 1777, nesse período as mudanças seguiam a tendência do desenvolvimento da época, mais precisamente influenciado pelo desenvolvimento europeu.

[...] as ‘reformas pombalinas’ visavam transformar Portugal numa metrópole capitalista, a exemplo do que a Inglaterra já era há mais de um século. Visavam, também, provocar algumas mudanças no Brasil, com o objetivo de adaptá-lo, en-



quanto colônia, à nova ordem pretendida em Portugal. (RIBEIRO, 1998, p. 35).

Dentre todas as mudanças destaca-se, na reforma pombalina e a partir daí, entende-se que a educação passa ser um dever do estado sem qualquer ligação com ordem religiosa, e assim criou-se o ensino público no Brasil de forma precário onde não havia um compromisso de desenvolver a educação, muito menos a população. Já que esta era “uma sociedade latifundiária, escravocrata e aristocrática, sustentada por uma economia agrícola e rudimentar, não necessitava de pessoas letradas e nem de muitos para governar, mas sim de uma massa iletrada e submissa” Marçal Ribeiro (1993, p. 15). Esse era o princípio da organização da classe dominante da época e ainda assim, propuseram uma educação que valorizasse mais a razão, dessa forma e criou-se o modelo de educação cidadã.

Para Haidar (1973, p.38, citado por MACIEL & SHIGUNOV NETO 2006, p.471), “... ao invés de preconizarem uma política de difusão intensa e extensa



do trabalho escolar, pretenderam os homens de Pombal organizar a escola que, antes de servir aos interesses da fé, servisse aos imperativos da Coroa”.

Observa-se, que o imperativo do capitalismo já influenciava nos objetivos de ofertar uma educação de qualidade e considerando a época, essa era ofertada para uma minoria, já que a população brasileira era ruralista.

“As reformas pombalinas causaram uma queda no nível do ensino e os reflexos desta reforma são sentidos até nossos dias, visto que temos uma Educação voltada para o Estado e seus interesses”. (MARÇAL RIBEIRO 1993, p. 16)

Nessa época, a população brasileira ainda era na sua maioria composta pelos habitantes nativos e colonos. Contudo, não havia uma preocupação de ofertar educação à toda população brasileira, mesmo que houvesse a tentativa de oferta, não existia leis brasileiras, pois estas eram as criadas em Portugal, já que era uma colônia portuguesa, contudo sente-se o peso da herança dos tempos de



colonização. Segundo Carvalho, (1978, p. 25):

[...] as reformas pombalinas da instrução pública constituem expressão altamente significativa do iluminismo português. Nelas se encontra consubstanciado um programa pedagógico que, se por um lado, representa o reflexo das ideias que agitavam a mentalidade europeia, por outro, traduz, nas condições da vida peninsular, motivos, preocupações e problemas tipicamente lusitanos. (CARVALHO, 1978, p. 25).

Observa-se que a população brasileira na época do período Pombalina não tinha um desenvolvimento intelectual como na Europa. No entanto, as ideias iluministas, não tiveram fortes influências, haja visto que, os nativos interessavam - se pelo cultivo da terra, pois eles não foram educados inicialmente com esses objetivos, logo não existia o interesse de educarem a partir dos conhecimentos prévios dos habitantes.



## PERÍODO COLONIAL E IMPERIAL

Esse período marca a chegada da família real em 1808, período curto da história sob o comando de D. João VI, mas que foi de extrema relevância, pois novas páginas da história foram escritas. Mas, aqui será descrita apenas o contexto educacional. A história da educação brasileira necessita ser entendida por todos em todos os seus aspectos para poder entender sua importância e acima de tudo sua trajetória.

Com a chegada da família real, foram criados os primeiros cursos superiores, como:

A Academia Real da Marinha e a Academia Real Militar (depois transformada em Escola Militar de Aplicação), que formavam engenheiros civis e preparavam a carreira das armas. Já os cursos médicos-cirúrgicos do Rio de Janeiro e da Bahia foram o embrião das primeiras Faculdades de Medicina. Assinala-se ainda a presença da Missão Cultural Francesa, que possibilitou a criação da Real Academia de De-



senho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil, em 1820. (OLIVEIRA, 2004, p. 947)

Mas, esses objetivavam atender somente a corte e as famílias dos súditos. A população continuou sendo vista apenas como elemento de subordinação e não precisava de educação, já que a mesma servia ao rei, com o trabalho nas lavouras.

Para a elite da época, a educação brasileira apresentou um crescimento, haja vista, foi propiciado um ambiente mais cultural, nesse período destaca-se a criação do Jardim Botânico, a Biblioteca Nacional e a Imprensa Régia. Segundo Xavier (1980, p. 22, citado por OLIVEIRA, 2004, p. 947 e 948), “educação do período colonial, ficou reduzida a algumas poucas escolas e aulas régias”. Isso foi o que restou à população.

É notório que não havia preocupação com o desenvolvimento educacional brasileiro, e, que se primava pela manutenção apenas da Coroa Portuguesa. Vale destacar que segundo Magaldi e Schueler (2008, p. 35)



A historiografia da educação há muito vem abordando o processo de silenciamento do passado colonial e imperial, a desqualificação e o pagamento produzido pela memória da educação republicana em relação às práticas, ações e iniciativas educacionais e pedagógicas que lhe antecederam. Mais do que isso, os especialistas vêm chamando a atenção para a necessidade de serem repensados marcos cronológicos convencionais e romper com delimitações [...] (MAGALDI e SCHUELER 2008, p. 35)

Essas fases pelas quais passou a educação brasileira exige que seja repensado o passado, na tentativa de corrigir essas lacunas deixadas ao longo da história.

Outro período na história da educação brasileira compreende o período monárquico do ano de 1822 a 1889, nesse período não houve um crescimento substancial na educação brasileira, embora tenha sido criada escolas primárias em todas as vilas mais populosas da província, o ensino era ministrado através do método elaborado pelo



inglês Joseph Lancaster, implantado em muitos países da Europa.

Esse método, segundo Zichia (2008, p. 38), “consistia no fato do mestre instruir até mil alunos com ajuda dos monitores, de modo que o aprendizado, principalmente da escrita, leitura e contagem acontecesse num prazo estimado de oito meses”.

Nesse contexto, observa-se mais uma vez que não havia preocupação com a qualidade, pois bastava que os alunos aprendessem o mínimo do que era ensinado. (Idem p. 39):

O método amparava-se basicamente no ensino oral e no uso constante da repetição e, essencialmente na memorização. O ensino adquiriu, rapidamente, uma característica importante porque foi além do ensino elementar masculino, atingindo o ensino feminino, de adultos e ensino superior.

A partir dessa época, a educação brasileira já começa a atingir um número maior de pessoas.



Todavia, a história de educação brasileira não ficou restrita somente a estes períodos citados, mas em outras fases da história, o que se percebe é que os movimentos sociais não faziam parte desse contexto, logo o processo de transformações e decisões no aspecto político educacional do país, ficava a cargo do rei.

Diante de todas as tentativas de mudanças o que ficou perceptível ao longo da história foi o descaso, porém, a partir da formação da sociedade com intelectuais, que começaram a se preocupar com a necessidade de ter uma educação igualitária e que todos tivessem os mesmos direitos, onde a dualidade educacional não existisse, com isso, surge os movimentos em prol da educação, mas é evidente que isso no começo não tinha força, pois a realidade da sociedade brasileira era em sua maioria de analfabetos e que a maioria estava “presa” nas mãos dos grandes latifundiários. Segundo Romanelli (1999 citado por OLIVEIRA 2004, p. 948)

Em 1834, um Ato Adicional do Imperador promove uma das primei-



ras políticas de descentralização administrativa, conferindo às Províncias o direito de legislar sobre a instrução pública e de promover estabelecimentos próprios, excluindo os de níveis superiores, o que vai possibilitar uma dualidade de sistemas, com a superposição de poderes (provincial e central) relativamente ao ensino primário e secundário. Ao poder central ficou reservado o direito de promover e regulamentar a educação no Rio de Janeiro e a educação de nível superior, em todo o Império. Às Províncias foi delegada a incumbência de regulamentar e promover a educação primária e média em suas próprias jurisdições (ROMANELLI, 1999 citado por OLIVEIRA 2004, p. 948).

Nesse período, surgem as primeiras tentativas de organizar o sistema de ensino brasileiro, não de forma comum que atendesse toda a população, mas de acordo com o entendimento da jurisdição colonial.

Além do esforço pífio, a educação não tinha uma legislação que obrigasse de fato as províncias investirem



em educação, pois os impostos eram exclusivamente para subsistência da coroa.

O ensino primário foi relegado ao abandono, sobrevivendo pelo sacrifício de alguns mestres-escolas, que destituídos de habilitação profissional, só encontravam emprego na educação e o no balanço final, o ensino secundário foi assumido, em geral, pela iniciativa particular, especialmente pela Igreja. (OLIVEIRA 2004, p. 948).

Como é sabido, não basta ter gratuidade, necessita ter também qualidade. Contudo, todas as tentativas de ofertar a educação no Brasil foram baseadas nos modelos europeus. E não consideraram a realidade a cultura do povo, e o que a própria história relata, não havia preocupação com o desenvolvimento da educação e esta vai se arrastando e a qualidade nunca é evidenciada e como consequência é a educação que se tem no Brasil.



## PERÍODO DA PRIMEIRA REPÚBLICA

Esse período compreendido de 1889 a 1930, a partir daí a organização política brasileira, tenta tomar novo rumo.

Mas, como deletar as velhas práticas do período regencial, passando para um modelo ideologicamente democrático, tendo sua formação cultural e social pautado nas práticas de opressão da sociedade mais carentes? Esse era o desafio e o mais importante de tudo isso, era sabido que a educação tinha que ser prioridade. “Nesta perspectiva, flagram o processo de constituição da escola primária moderna (seriada, graduada, circunscrita a espaços e tempos específicos) como modelo ideal e hegemônico, como lugar social de educação da infância”. (MAGALDI e SCHUELER, 2008 p. 34). Mas será que essa modernização se adequava a realidade do Brasil na época, já que cada colônia diferia de uma para outra o sistema de ensino?

É importante frisar que a tentativa de tomada de transformação do processo educacional brasileiro, acontece



na Constituição de 1891, onde se define as responsabilidades de cada poder constituído, ficando assim distribuído:

..., cabia aos estados e municípios a tarefa de criar e desenvolver o ensino primário e secundário e à União cabia a responsabilidade pelo ensino superior, além do ensino primário e secundário na capital do país, atribuição que repartiria, em regime de colaboração e concorrência, com o poder municipal, o Distrito Federal (Ibid. p.40).

Observa-se que com essa distribuição de incumbência, já se pode subtender que haverá o jogo que se vivencia nos dias atuais, apesar das diretrizes norteadoras que definem regras e competências para cada nível de ensino.

E com isso, a qualidade da educação tende a cair cada vez mais, e o que mudou foi apenas as estratégias, mas os interesses com a qualidade educacional continuaram de forma camuflada.

Nesse período, aconteceram algumas reformas



com o intuito de desenvolver a educação brasileira, dentre elas destaca-se segundo Ribeiro (1993, p. 18):

A Reforma de Benjamin Constant, bastante ampla, que dentre outras mudanças, propunha a inclusão de disciplinas científicas nos currículos e dava maior organização aos vários níveis do sistema educacional, não foi posta em prática.

O Código Epiácio Pessoa (1901) acentua a parte literária ao incluir alógica e retirar a biologia, a sociologia e a moral; a Reforma Rivadavia (1911) retoma a orientação positivista, tentando infundir um critério prático ao estudo das disciplinas, ampliando a aplicação do princípio de liberdade espiritual ao pregar a liberdade de ensino (desofidialização) e de frequência, abolindo o diploma em favor de um certificado de assistência e aproveitamento, e transferindo os exames de admissão no ensino superior para a faculdade, com o objetivo de que o secundário se tornasse formador do cidadão e não do candidato ao nível seguinte. Os resultados, no entanto, foram desastrosos. Daí as reformas de 1915 (Carlos Maximiliano) e de 1925



(Luiz Alves/Rocha Vaz), (RIBEIRO 1993, p. 18).

Essas reformas não passaram de medidas anódinas para um suposto desenvolvimento da educação brasileira, no entanto, entre elas destaca-se o Código Epitácio Pessoa e Rivadavia, a primeira objetivava retirar do currículo disciplina como a sociologia que dá aos educandos uma formação crítica da realidade, porém, não é objetivo tornar o cidadão crítico, quanto a segunda reforma em destaque objetivava apenas a formação médio, pois o mercado de trabalho precisava de mão de obra e assim seria uma forma de manter a população com baixo nível crítico ou sem nenhum.

Todas as tentativas de desenvolver a educação brasileira foram desastrosas, pois os planos sempre priorizaram os interesses da burguesia e as classes menos favorecidas continuavam no ostracismo.



## **REVOLUÇÃO DE 1930, A ERA VARGAS ATÉ A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO LEI Nº 9.394/96 (LDB)**

Período compreendido entre os anos de 1930 a 1954, conhecido também com a era Vargas, nesse período houve certo avanço na educação brasileira, pela primeira vez na história foi criado o Ministério de Educação e Saúde e implantado a Reforma Francisco Campos, através dessa, vários decretos se efetivaram alavancando o ensino secundário, superior e comercial. Eis alguns decretos mais importantes para educação no cenário nacional.

Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931, que criou o Conselho Nacional de Educação;

Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, que dispôs sobre a organização do ensino superior, instituindo o Estatuto das Universidades Brasileiras;

Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931, que estruturou o ensino secundário;

Decreto nº 20.158, de 30 de junho



de 1931, que organizou o ensino comercial;

Decreto nº 21.241, de 14 de abril de 1932, consolidando as disposições sobre a estruturação do ensino secundário. (Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_c\\_reforma\\_francisco\\_campos\\_1931.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_reforma_francisco_campos_1931.htm)>)

Esses decretos foram importantíssimos para que a educação brasileira tivesse uma direção, pois diferentemente de outros períodos, esta estava dentro da realidade em que se encontrava a sociedade brasileira, embora faltasse muito a ser feito, mas para de imediato foi um avanço, pois para Dallabrida (2009, p. 185).

Estabeleceu oficialmente, em nível nacional, a modernização do ensino secundário brasileiro, conferindo organicidade à cultura escolar do ensino secundário por meio da fiação de uma série de medidas, como o aumento do número de anos do curso secundário e sua divisão em dois ciclos, a seriação do currículo, a frequência obrigatória dos alunos às aulas, a imposição de um deta-



lhado e regular sistema de avaliação discente e a reestruturação do sistema de inspeção federal. Essas medidas procuravam produzir estudantes secundaristas autorregulados e produtivos, em sintonia com a sociedade disciplinar e capitalista que se consolidava, no Brasil, nos anos de 1930.

Mesmo com todos os decretos criados, a educação brasileira precisava crescer e com qualidade, para tentar resgatar os anos sombrios que vivera. Mas, como sempre, as medidas não são tomadas para beneficiar diretamente a população mais carente e nem mesmo para tirá-las da opressão, e sim para atender as exigências e tendências do mercado capitalista, já que a necessidade maior é fazer a economia crescer.

Às necessidades de contribuir com o crescimento educação um grupo de estudiosos lançaram em 1932, o que ficou conhecido como o Manifesto dos Pioneiros da Educação nova, assinado por Fernando de Azevedo e outros conceituados educadores da época. Para Ribeiro (1993, p.



19):

..., surge um movimento de cunho pedagógico, a Escola Nova. [...], pela primeira vez, educadores de profissão que denunciam o analfabetismo e outros problemas da educação. O escolanovismo vai buscar na Europa suas origens, onde já no século anterior uma sociedade industrializada se preocupava com a individualidade do aluno. No Brasil, os pioneiros da Escola Nova defendem o ensino leigo, universal, gratuito e obrigatório, a reorganização do sistema escolar sem o questionamento do capitalismo dependente, enfatizam a importância do Estado na educação e desta na reconstrução nacional. (RIBEIRO 1993, p. 19)

Esse movimento escreveu um novo capítulo na história da educação brasileira. Porém, o diferencial que dessa vez foi idealizado, defendido e implantado por profissionais da área da educação, que defendiam desenvolver uma educação com qualidade. Para Azevedo (1971, p. 582, citado por MACHADO 2009, p. 106).



..., a instrução primária, confiada às províncias é reduzida quase exclusivamente ao ensino da leitura, escrita e cálculo, sem nenhuma estrutura e sem caráter formativo, não colhia nas suas malhas senão a décima parte da população em idade escolar, e apresentava-se mal orientada não somente em relação às necessidades mais reais do povo, mas dos próprios interesses da unidade e coesão nacionais.

Dessa forma, havia necessidade de utilizar outro método de instrução que atendesse às necessidades de instruir e extrair da população conhecimentos que viessem contribuir para o crescimento educacional, ou seja, fundamentar uma educação com altos índices, embora, para o governo não havia e nem haverá interesse maior de prestar um serviço educacional com qualidade, pois dessa forma estaria abrindo os olhos da população, e assim cobriam mais efetividade do próprio governo. Pois segundo Veríssimo (1985, p. 13 apud MACHADO 2009, p. 106 - 107):



Para restaurar e reformar um povo, um só meio se conhece, quando não infalível certo e seguro, é a educação, no mais largo sentido, na mais alevantada acepção da palavra.

Nenhum momento mais propício que este [...] uma reforma profunda na educação pública e nacional presume uma reforma igualmente radical no governo.

Todavia, os pioneiros da educação, foi um movimento de cunho pedagógico, com dimensão democrático, que contribuiu para o desenvolvimento da educação no Brasil.

Anísio Teixeira, divulgou amplamente o ideário escolanovista, tinha como pressuposto que a educação era base de qualquer sociedade civilizada. Em sua visão, a sociedade estava se transformando devido ao desenvolvimento da ciência, e consequentemente isso desencadearia mudanças na escola, onde as ciências tornar-se-iam conteúdos fundamentais. Ele criticava a escola tradicional, que devido ao seu cará-



ter autoritário, não preparava o homem para as mudanças: era preciso prepará-lo para refletir sobre seus problemas e encontrar soluções. (MACHADO 2009, p. 108-109)

Era exatamente o que os governos não objetivavam

Ibid. (2009, p. 109).

A democracia para o autor supracitado, foi considerado como uma das diretrizes da modernização na educação, uma vez que tomava como princípio a existência de homens livres iguais e um governo representativo, eleito por sufrágio universal. Essa forma de governo poderia ajudar o Brasil a resolver seus problemas. (MACHADO 2009, p. 108-109)

Seguindo essas transformações no processo educacional em 1934, foi criada a Universidade de São Paulo pelo então governador Armando Salles, a primeira a seguir as normas do Estatuto das Universidades Brasileiras, ainda nesse ano foi criada a nova Constituição (a segunda



da República), onde a educação passou a ser um direito de todos, destacando que a mesma deveria ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos.

Assim sendo, outras reformas objetivavam o desenvolvimento da educação, mas, apesar das tentativas de dar um norte a educação brasileira, e esta passava por momento de reestruturação com o advento do escolanovismo, fundamental para a reorganização nos aspectos e relações sociais. Nesse processo reestruturatório, foi criada a Reforma Capanema, esta organizou o ensino secundário em dois ciclos, e o ensino industrial (1942), criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) em 1942, e comercial (1943).

As Reformas foram muito importantes, porém, a partir delas começaram as discussões sobre a criação a Lei de Diretrizes e Bases da Educação compreendido de (1946 a 1961), destaca-se ainda a criação de instituições que visaram contribuir com o desenvolvimento da educação, assim como, as reformas no sistema de ensino. Assim sendo, em (1967) criou-se o Mobral, reformou-se o Ensino



Superior (1968) e do 1º e 2º graus (1971). Diante de todas essas tentativas em prol da educação, convém destacar que:

A política educacional do Estado Novo não se limita à simples legislação e sua implantação. Essa política visa, acima de tudo, transformar o sistema educacional em um instrumento mais eficaz de manipulação das classes subalternas. Outrora totalmente excluídas do acesso ao sistema educacional, agora se lhes abre generosamente uma chance. São criadas as escolas técnicas profissionalizantes (‘para as classes menos favorecidas’). [...] o trabalho nos vários ramos da indústria exige maior qualificação e diversificação da força de trabalho, e, portanto, um maior treinamento do que o trabalho na produção açucareira ou do café. (FREITAS, 1980, p.52 citado por HENN e NUNES 2013, p. 1045).

Essas medidas de alteração no sistema, foram estratégias criadas com a finalidade de manter a população cada vez mais alienada, focando-a no mercado de trabalho e não uma sociedade crítica.



Nesse período destaca-se as escolas de caráter tecnicista, voltada especificamente a formar mão de obra para o mercado de trabalho, a educação ficava a cargo do estado, este não objetivava formar cidadão críticos, Henn e Nunes (2013, p. 1047),

[...], notou-se a forte presença militar na educação. [...]. Essa utilização dos militares nas escolas, era uma forma de manter a ordem e oprimir o povo e mais uma vez, não se percebia a preocupação com a qualidade da educação, mas sim manter o povo sob domínio. Todo esse processo que visa ter a educação brasileira com qualidade, passa ser o objetivo principal, já que se criou mecanismos que sustentem o gerenciamento da educação, porém, os interesses não eram tão fortes quanto a vontade de transformação do cenário educacional brasileiro. (HENN e NUNES 2013, p. 1045)

Diante do exposto, o processo de desenvolvimento educacional brasileiro, buscou de várias maneiras chegar ao desejado, porém, quanto a essa questão de repreender



a população, nesse período apenas acirrou, pois em toda a história de formação do povo, sempre a opressão se fez presente, principalmente no que tange a menos favorecida em todos os aspectos.

A tendência do governo militar em privilegiar as camadas de renda mais elevada e os setores empresariais ocorreu, também, nas áreas da saúde e previdência, que se tornaram mercadorias de alto custo. Na área educacional, apesar das reformas, o Estado se descomprometeu gradativamente de financiar a educação pública; os recursos foram comprometidos com o capital privado, repassando as verbas para as escolas particulares. A iniciativa privada dominou a pré-escola, avançou no 2º grau e predominou no nível superior. Apenas uma pequena parcela da população teve acesso aos mais elevados níveis de escolarização, enquanto significativa fração do povo não teve nem mesmo o acesso à escola (GERMANO, 2005, citado por ASSIS 2012, p. 329).



Todas essas situações vividas pela população, ainda se sente nos dias atuais, porém, ressalta-se que, “na época, a maioria da população ativa da nação vivia de salário insuficiente para sobreviver”. (ASSIS, 2012, p. 326). Além da falta de políticas de desenvolvimento da qualidade da educação e na saúde, a população ainda enfrentava o desemprego, a opressão do regime militar. Contudo, foram situações que ainda afastava a classe mais carente dos bancos de escolas.

Vale ressaltar que:

..., os militares utilizaram a política educacional como estratégia de hegemonia, por outro deixaram de fornecer a escolarização e qualificação dos trabalhadores necessários ao Estado capitalista, privilegiando a classe elitizada em detrimento das classes populares sofredoras da exclusão social. (PAULINO, PEREIRA s.d., p 1945).

Nesse período de repressão à população aviltada pelos ideais de democracia, o governo tentava controlar



tudo e todos, muitos idealistas foram presos, torturado e em muitos casos até mortos. Contudo, as escolas, os meios de comunicação da época, sofriam censura, logo tudo que iria ser publicado ou divulgado tinha que ser analisado pelos militares. Mas, nem tudo foi devastador nesse período houve um crescimento econômico do país, sempre com a política de preservação dos grandes capitais, com isso, aumentando os índices de exclusão social no país.

No Brasil, em 1968, intensificaram-se movimentos pela liberdade e contestação, as greves operárias e o movimento estudantil cumpriram um importante papel nos questionamentos da política estatal. Em resposta aos apelos populares, o Congresso Nacional promove o AI-5, Ato Institucional que suprimia os direitos civis, especialmente no que se refere às liberdades de expressão. O governo central passa a ter poderes quase que absolutos, inclusive para prender, deportar, cassar mandatos, censurar a imprensa, torturar, entre outros experimentados pelos militares. (COUTO, 1999, citado por COSTA e HAMMEL, 2011, p. 3).



Apesar de enfatizarem que somente através da educação, poderiam fazer um país forte, a prática andava na contramão, pois houve diminuição nas verbas destinadas à educação, com isso, houve considerado crescimento de escolas privadas. Portanto, nesse período segundo Paulino e Pereira (2009, p. 1946).

A repressão foi fortemente exercida, vigiando professores e suas condutas, observando alunos e expulsando os subversivos, todos esses atos eram respaldados na ideologia de Segurança Nacional, na qual de certa maneira funcionava como um movimento anti-intelectual em nome de um anticomunismo propositadamente exacerbado.

Todas essas situações vivenciadas pela sociedade brasileira nesse período foram muito difíceis, pois a democracia foi suprimida e prevaleceu a força contra os que se posicionavam contrário ao regime. E para o aspecto educacional, restringiu-se a apenas duas reformas



consideradas importantes que de acordo com Ferreira Jr e Bittar (2008, p.335).

[...], o regime militar implementou as reformas educacionais de 1968, a Lei nº 5.540, que reformou a universidade, e a de 1971, a Lei n. 5.692, que estabeleceu o sistema nacional de 1º e 2º graus, pois ambas tinham com escopo estabelecer uma ligação orgânica entre o aumento da eficiência produtiva do trabalho e a modernização autoritária das relações capitalistas de produção, Ou seja, a educação no âmbito do regime militar foi concebida como um instrumento a serviço da racionalidade tecnocrática, com o objetivo de se viabilizar o slogan “Brasil Grande Potência”.

Para Vieira e Freitas (2003, p. 122-123):

A reforma universitária tem por finalidade oferecer resposta às demandas crescentes por ensino superior. Pretende, ao mesmo tempo, formar quadros deste nível de modo a dar substância ao crescimento econômico gerado pelo chamado



milagre brasileiro. A reforma do ensino de 1º e 2º Graus, por sua vez, pretende atingir um duplo objetivo: de um lado, conter a crescente demanda sobre o ensino superior; de outro, promover a profissionalização de nível médio.

A Lei nº 5.692/71, conhecida como a segunda Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN), estruturou a educação nacional, assim como, ampliou os anos de escolarização.

No entanto, Germano (2005, p. 165), afirma que:

[...], a ampliação dos anos de escolarização visa, entre outras coisas, absorver temporariamente a força de trabalho “supérflua”, contribuindo, dessa forma, para regular o mercado de trabalho. Visa também atender a uma demanda social, pois à medida que o sistema escolar se expande os empregadores tendem a exigir uma elevação dos requisitos educacionais da força de trabalho, embora isso não signifique que as tarefas se tornaram mais exigentes. (GERMANO 2005, p. 165).



Ressaltando-se que nessa época o modelo educacional era tecnicista, pois foi a estratégia que o governo utilizou com a tendência para o desenvolver o país e manter a população contida.

Utilizando a concepção da teoria do Capital Humano, tendia a explorar cada vez mais a mão de obra do trabalhador brasileiro, onde muitas vezes sua jornada de era pesada, deixando-o sem possibilidade de buscar mais informação para transformar sua realidade, no entanto, com a formação técnica estaria preparado para o mercado de trabalho, assim deixando as vagas nas universidades para os filhos daqueles que tivessem condições financeiras.

Para Hammel, Costa e Meznek (2011, p. 4):

[...], a educação será instrumento para respaldar as ações desta forma de entender a sociedade. A escola não seria mais um espaço de desenvolvimento humano, político e cultural, mais sim um espaço de profissionalização, de formação de mão-de-obra para o sistema produtivo.



No entanto, para Ferreira Jr., Bittar (2008, p. 334):

Por consequência, defendemos a tese de que a política educacional do período entre 1964 e 1985 estava, em última instância, vinculada organicamente ao modelo econômico que acelerou, de forma autoritária, o processo de modernização do capitalismo brasileiro. Ainda mais: foram reformas educacionais que estavam inseridas num contexto histórico de transição de uma sociedade agrária para uma sociedade urbano-industrial, cujas transformações societárias se desenrolavam desde 1930. (Ferreira Jr., Bittar (2008, p. 334)

Esse sistema produtivo, refere-se ao processo das grandes empresas multinacionais, que se instalaram no Brasil, devido os incentivos fiscais oferecidos pelo governo na época em consequência da expansão do capitalismo, e também “fruto da transição da sociedade agrária, para uma sociedade urbano-industrial” (Idem, p. 336).

Contudo, todo esse processo histórico pelo qual



o Brasil vivenciou, onde a Teoria do Capital Humano fundamental com o instinto de lucratividade (crescimento), que mais tarde perceberam que este tinha ligação direta entre educação e economia, e que a percepção de quanto mais conhecimento aumentaria a produtividade e consequentemente a qualidade do produto alcançaria um valor maior, fez com que o pensamento cultural atentasse com um olhar para a educação.

Neste sentido, Simonsen (1969, p. 238 - 241 citado por FERREIRA JR., BITTAR 2008, p. 345), recomendou uma série de medidas para o desenvolvimento educacional, entre as quais destaca-se:

Educação Primária: Cumprimento da obrigatoriedade escolar na faixa etária de 7 a 14 anos, nas capitais e nos grandes centros urbanos (“Operação Escola”); Assistência ao educando (alimentação, serviços de saúde, material escolar etc.); Aperfeiçoamento do magistério; Mudança do sistema de promoção (Avaliação); Utilização de recursos audiovisuais no ensino; Expansão criteriosa da rede de escolas públi-



cas; Erradicação do analfabetismo nas capitais, na faixa etária de 15 a 30anos.

Educação Média: A reformulação do ensino ginásial, de modo que ele venha a constituir, com o nível primário, um sistema fundamental contínuo, capaz de atender à elevação dos padrões qualitativos, assegurando a formação básica de educando para atuar nas atividades da indústria, agricultura e serviços, após treinamento intensivo e rápido para o trabalho; Elevação do nível do pessoal docente, técnico e administrativo, notadamente nas áreas do ensino mais relacionado com o desenvolvimento; Formação e treinamento de professores de ciências, disciplinas específicas de ensino técnico e práticas educativas; Expansão dos programas de equipamento escolar, especialmente de salas-ambiente, oficinas para os ginásios orientados para o trabalho e para os colégios industriais; Aperfeiçoamento profissional do pessoal técnico de nível médio colegial.

Educação Superior: Ampliação das matrículas, especialmente nas modalidades profissionais consideradas prioritárias pelo seu caráter social e interesse no processo de



desenvolvimento econômico nacional (“Operação Produtividade”); Intensificação da pós-graduação, em nível de mestrado e doutorado, a fim de formar pessoal docente qualificado e proporcionar recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento; Assistência ao estudante, de forma coordenada e em função de sua situação econômica e aproveitamento escolar; Modificação do sistema de financiamento, com gradual eliminação da gratuidade generalizada e modificação do regime de subvenções às unidades de ensino privado. (SIMONSEN (1969, p. 238 - 241 citado por FERREIRA JR., BITTAR 2008, p. 345)

A partir dessas propostas, a tarefa era organizar um sistema de ensino que atendesse às necessidades do mercado, sem perder o controle e as tendências defendidas e implantadas pelos governos militares.

É importante destacar que:

..., a defesa dos intelectuais orgânicos da ditadura militar sobre o papel dos tecnocratas no âmbito do Estado brasileiro estava direta-



te relacionada à supressão das liberdades democráticas e à célere modernização das relações capitalistas de produção, isto é, sem democracia era impossível criticar, fiscalizar e controlar as decisões econômicas e sociais adotadas pelos tecnocratas, em relação às políticas implementadas pelos governos que se sucederam entre 1964 e 1985. (Idem 2008, p. 342).

Mas, o desejo de democratizar o país cresceu, mesmo com toda repressão exercida pelo regime, foi possível derrotá-la e começou a reescrever um novo cenário brasileiro, mesmo com muitas vidas ceifadas, mas a vitória aconteceu.

Contudo, com a queda do Regime Militar, o Brasil iniciou o processo de redemocratização do país, vivenciando uma nova história, desta vez de forma democrática. E essa transformação exigia olhar mais atento a real situação brasileira.

Essa nova fase, trouxe como destaque a aprovação de carta magna que regimenta o país, a Constituição Federal



de 1988, assim como, a LDB, nº 9.394/96.

No entanto, a fase de transição do Regime Militar ao processo de redemocratização, trouxe expectativas de ter um país melhor em todos os aspectos. Em se tratando de educação, pode-se dizer que o redesenho desse processo, objetivamente defendia.

..., uma educação para todos, uma educação que deveria ser construída a fim de atender as demandas do mercado, direcionada para a formação de professores e formar pessoas capazes de operar as novas tecnologias. Por isso é que foram ampliadas no Brasil as reformas educacionais, com o intuito de garantir as exigências de um mundo sofisticado em que a melhor maneira de sobreviver é a partir da exploração da força de trabalho humano: (RICCI, 2003, citado por GUIMRÃES, 2015, p. 100).

Porém, vale ressaltar que a abertura do processo de redemocratização, organismos inseriram-se e, por conseguinte influenciaram nas reformas educacionais.



Todavia, as mudanças nos paradigmas educacionais tiveram forte influências de mecanismos internacionais como: Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), juntamente Associação Internacional de Desenvolvimento(AID), formam o Banco Mundial (BM), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Fundo Monetário Internacional (FMI), e as organizações para o desenvolvimento da educação da Organização das Nações Unidas (ONU), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), estas ligada a ONU. Devido ao governo aderir ao sistema político conhecido como neoliberal.

Todas as interferências desses mecanismos, acarretou mudanças, perceptíveis, principalmente na estrutura das famílias, Para Ricci (2003)

A desarticulação da família está envolvida com as novas exigências do mercado de trabalho. As mudanças no mercado mudariam a composição das famílias originais, pois os pais precisam passar mais tempo no



trabalho, sobrando menos espaço para cuidar dos filhos e os educarem. Sobraria então para a escola esse papel, mas os professores e a própria estrutura escolar não estavam preparadas para essas mudanças. Ao ambiente escolar, ficou delegada a função de discutir assuntos que diziam respeito à família, é nesse sentido que a escola se obrigou a elaborar projetos que atendessem a essa demanda social. (apud GUIMARÃES, 2015, p. 102).

Com isso, as escolas não conseguiam desenvolver uma educação de qualidade, haja vista, teria além de cuidar da parte pedagógica, ainda tem que lidar com essa ausência dos pais, e isso fez com que a qualidade da educação ficasse abaixo daquilo que os órgãos internacionais classificam como de qualidade. Embora existisse cobranças para que essa educação tivesse desempenho classificado com excelente.

Ressalta-se que a má qualidade da educação, não se aplica a essa situação, existem outros fatores que interferem nessa qualidade, entre eles estão: a falta de estrutura na



escolar, valorização dos profissionais de educação e outros que serão evidenciados posteriores.

O governo brasileiro tem-se empenhado em convocar os pais e a comunidade para uma maior participação nos assuntos escolares, como demonstra o projeto Amigos da Escola e o Dia da família na escola (24 de abril). Por meio de uma ampla campanha na mídia, o projeto Amigos da escola convoca a sociedade civil a prestar serviços voluntários às escolas. (ALTMANN, 2002. p. 82, citado por GUIMARÃES 2015, p. 108)

Na tentativa de mudar o quadro da qualidade na educação, o governo criou programas para tentar suprir as necessidades das instituições educativas entre os programas destaca-se: Programa Nacional de Transporte do Escolar (PNTE), Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), incluiu ainda o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), Programa Nacional Saúde do Escolar (PNSE). Segundo Guimarães (2015, p. 110):



Além desses, um dos destaques foi a criação do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), que possibilitou a transferência de recursos da união diretamente às escolas, esse programa atende as exigências da Conferência Mundial “Educação para Todos” de descentralização da gestão educacional. Embora pedagogicamente continuasse centralizada.

Libâneo (2007. p. 185), identifica os objetivos do programa:

O objetivo desse programa, além de melhorar a qualidade do ensino fundamental, é envolver a comunidade escolar a fim de otimizar a aplicação de recursos. As escolas os recebem de acordo sua localização regional e com o número de alunos conforme dados do Censo Educacional.

Diante de tantas adversidades no processo educativo, o governo continuou a inovação com o objetivo



de melhor a educação do país, em virtude disso, criou em 1996. Guimarães (2015, p. 111).

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), o chamado Fundão, [...]que eximiu a aplicação de ações que não fossem no Ensino Fundamental, na época correspondente de 1ª a 8ª séries, hoje com nomenclatura de 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental após a aprovação do Plano Nacional de Educação – PNE em 2001. Os recursos do fundo deveriam ser aplicados 60% em pagamento de professores e os outros 40% em manutenção do sistema. (GUIMARÃES 2015, p. 111).

Esses programas, além de tentar melhorar a qualidade educacional, objetivava ainda incentivar a participação da comunidade escolar no gerenciamento das instituições públicas de educação.

Esse processo inicia o processo de democratização de gestão das escolas públicas e dentro dessa concepção será tratado no capítulo seguinte.



## **A TRAJETÓRIA DA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO (LDB)**

As diretrizes educacionais brasileiras se arrastaram ao longo de sua história até chegar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei Nº 9.394/96. Houve várias reformas, muitas delas já foram mencionadas, porém é importante entender que o desenho de uma educação pautada nas necessidades da população, surge a partir de 1932, segundo Ribeiro (1993 p. 19).

..., surge um movimento de cunho pedagógico a Escola Nova”. [...] pela primeira vez, educadores de profissão que denunciam o analfabetismo e outros problemas na educação. O escolanovismo vai buscar na Europa suas origens, onde já no século anterior uma sociedade industrializada se preocupava com a individualidade do aluno.

Esse movimento surgiu dois anos depois de



ter sido criado o Ministério da Educação e Saúde, esse foram passos importantes na história, para que a educação brasileira pudesse caminhar em busca de qualidade e que todos pudessem ter direito de ser escolarizados.

O movimento dos Pioneiros da Educação, deu mais visibilidade à educação, já que relataram a verdadeira realidade educacional do país, segundo ainda Ribeiro (1993, p. 20).

..., os pioneiros da educação defendem o ensino leigo, universal, gratuito e obrigatório, a reorganização do sistema escolar sem o questionamento do capitalismo dependente, enfatiza a importância do Estado na educação e desta reconstrução nacional. (RIBEIRO 1993, p. 20)

Nota-se que a partir daí, dá-se o pontapé inicial na defesa da obrigatoriedade e gratuidade do ensino no país.

As concepções do movimento pautaram-se nas ideias de Dewey (1959, citado por SANTOS; PRESTES e VALE 2006, p. 134), “acreditava ser a educação o único meio



efetivo para a construção de uma sociedade democrática”. Mas, para isso acontecer, havia a necessidade de desenvolver a educação, para enfim ter um desenvolvimento da população. Nesse período não existia lei que legitimasse a educação. Idem (2006, p.139):

A Constituição de 1946 se inspirou nas doutrinas sociais do século XX. Com a preocupação pela formulação de uma Lei que amparasse os vários segmentos da Educação, o então Ministro da Educação Clemente Mariani convocou uma comissão de educadores, que coube ao Professor Lourenço Filho presidir. O objetivo foi o de montar um projeto de reforma geral da educação nacional. Elaborado por três subcomissões, do Ensino Primário, do Ensino Secundário e do Ensino Superior, o projeto foi apresentado à Câmara Federal, em 1948, para apreciação e discussão. (SANTOS; PRESTES e VALE 2006, P.139).

Nesse contexto, a construção de uma lei que fundamentasse a educação por completo, causou muita



discussão relacionado ao assunto, tanto que todo esse processo “perdurou de 1948 a 1961” (IDEM 2006, p. 140), o que se percebe que decorreu muito tempo para que a primeira Lei específica da Educação brasileira fosse aprovada. Pois, segundo Romanelli (1991, citado por SANTOS, PRESTES E VALE 2006, p. 139):

..., o debate sobre o processo de organização da 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1961, processo iniciado por determinação da Constituição de 1946. De acordo com a autora, esta Constituição se assemelhava à de 1937, no sentido das concessões à escola privada, mas priorizava outros aspectos por sua inclinação democrática.

Todo esse processo não foi fácil, por um lado os defensores da educação tradicional e do outro a escola nova, travaram forte embates para que se chegasse a aprovação da Lei Nº 4024/61. Porém, além dessa dualidade educacional, ainda existia as escolas privadas que não queriam perder espaço para a educação gratuita, assim como, não defendia



o caráter democrático, pensamento totalmente adverso ao movimento escolanovista. E dentro da concepção de mudança de lócus educacional, onde segundo Santos, Prestes e Vale (2006, p. 139):

Para os escolanovistas, a educação tradicional se achava centrada no professor e na transmissão do conhecimento. O mestre detinha o saber e a autoridade, dirigia o processo, e, ainda mais, se apresentava como um modelo a seguir. Na escola renovada, porém, o aluno é o centro.

Todos esses entraves dificultavam a aprovação da lei do sistema educacional, em virtude disso, Idem (2006, p. 140):

O Deputado Carlos Lacerda apresentou um substitutivo que assinava a intenção de promover a escola privada. A proposta destacava os seguintes elementos:

Art. 3º - A educação da prole é direito inalienável e imprescindível da família.



Art. 4º - A escola, fundamentalmente, é prolongamento e delegação da família.

Art. 5º - Para que a família, por si ou por seus mandatários, possa desobrigar-se do encargo de educar a prole, compete ao Estado oferecer-lhe os suprimentos de recursos técnicos e financeiros indispensáveis, seja estimulando a iniciativa particular, seja proporcionando ensino oficial gratuito ou de contribuição reduzida. (SANTOS; PRESTES e VALE 2006, P.139).

Porém, para Romanelli (1978, p. 174 citado por SANTOS; PRESTES e VALE 2006, p. 141), ressaltaram que:

..., a intencionalidade velada de angariar recursos do governo em forma de apoio à família. Neste substitutivo, foi possível observar o claro propósito de favorecer a iniciativa privada. Isso ficou mais visível ainda no Art. 7º - O Estado outorgará igualdade de condições às escolas oficiais e às particulares.



- a) pela representação adequada das instituições educacionais nos órgãos de direção de ensino;
- b) pela distribuição das verbas consignadas para a educação entre as escolas oficiais e as escolas particulares, proporcionalmente ao número de alunos atendidos;
- c) pelo conhecimento, para todos os fins, dos estudos realizados nos estabelecimentos particulares.

Nesse sentido, não se via a preocupação com a escola pública gratuita e de qualidade, e como afirmava ainda Romanelli (1991, citado por SANTOS; PRESTES e VALE 2006, p. 141):

As forças conservadoras se mostravam contrárias ao ensino público e gratuito. Este, seguindo o princípio da democracia, possibilitaria à população o acesso à participação na vida econômica e política do País; já bastava para assustar os conservadores.

Todas as lutas travadas pelos pioneiros da educação



despertaram uma grande preocupação para os detentores do monopólio e soberania, pois a abertura dessa natureza à população, estaria esta, dando seu grito de liberdade, já que a educação proporciona a libertação. Para Moraes (2000, p. 132, citado por NOVAES 2010, p. 15):

..., a reforma da sociedade se daria pela reforma da educação e do ensino, a importância a 'criação' de cidadãos e de reprodução/modernização das 'elites', acrescidas da consciência cada vez mais explícita acerca da função da educação no trato da questão 'social': a educação rural, para conter a migração do campo para as cidades e a formação técnico-profissional do trabalhador, visando solucionar o problema das agitações urbanas (MORAES 2000, p.132 CITADO POR NOVAES 2010, p. 15).

Opostas a essas concepções que os governos vivem, ou seja, quanto maior for o poder de manipulação melhor será a consistência no poder. Mas, apesar dos embates, muitos passos foram dados com a aprovação da



Lei N° 4.024/61, segundo Santos, Prestes e Vale (2006, p. 143):

A partir de então, ficou estabelecida a equivalência entre os cursos propedêutico e profissionalizante, abrindo-se, também este, para o Ensino Superior. A formação do pensamento estrutural escolar brasileiro, porém, não se desvinculava do contexto social e prosseguia como reflexo de uma época que se estabelece como industrial, comercial, exportadora e desenvolvimentista. Também havia a diversidade cultural, os regionalismos, o processo de mobilidade do homem do campo para os centros urbanos como elementos que colaboravam para a implantação do modelo de escola então apresentado. Sem dúvida, existia uma escola para pobres e outra para a elite.

E como o sistema econômico sempre colocado a frente das prioridades nas decisões, não foi diferente, firmando desse modo as escolas para diferentes classes sociais. Dessa forma Ianni (1994, p. 91 - 91 citado por



SANTOS, PRESTES e VALE 2006, p. 143), aponta os fatores que definiam os padrões escolares, assim sendo:

As crescentes diversidades sociais estão acompanhadas de crescentes desigualdades sociais. Criam-se e recriam-se as condições de mobilidade social horizontal e vertical (...). As lutas sociais polarizam-se em torno do acesso à terra, emprego, salário, condições de trabalho na fábrica e na fazenda, garantias trabalhistas, saúde, habitação, educação, direitos políticos, cidadania.

As conquistas dentro do aspecto educacional foram significativas, porém, muito precisava ser feito.

As lutas não pararam, de acordo com o desenvolvimento da humanidade, sempre haverá necessidade de pensar e repensar o melhor para a educação e no que diz respeito, as melhorias dentro das perspectivas de legislação vieram, porém, essa qualidade que é muito cobrada pelo governo e almejada pelos profissionais de educação, na época estava longe, ou seja, não era satisfatória. E, que muitas reformas ainda precisavam ser feitas.



Ao longo de muitos embates, devido as lacunas, existente na lei Nº 4.024/61 havia a necessidade aprimorá-la e ofertar uma educação com mais qualidade a todos os brasileiros.

Em virtude, disso e outros entraves foi aprovada a que ficou conhecida com a segunda LDB Lei de Nº 5692/71.

Enquanto a Lei Nº 4.024/61, travava as discussões educacionais sobre escola tradicional versus escola nova e dualidade escola pública e escola privada. A lei que é considerada a segunda LDB, dispõe sobre o ensino do 1º e 2º graus, com caráter tecnicista, seguindo a tendência dos governos militares.

Essa nova fase da legislação educacional brasileira, causou um certo retrocesso no sistema educacional, pois as lutas para tonar a educação um direito inalienável, fora interrompido devido as reformulações feitas na segunda LDB, cujo caráter era puramente técnico. Além do mais, os interesses dos governantes não é formar uma sociedade desalienada, pois quanto menos conhecimento a sociedade tiver mais fácil será a manipulação.



Assim, da mesma natureza que a primeira legislação educacional era confusa a segunda também era e contraditória e o que não se via era a preocupação com a qualidade da educação e sem com a ordenação da sociedade. De acordo com Jacomeli (2010, p. 77):

Em muitos momentos de crise pelos quais passa/passou o capitalismo, a educação é alçada à primeira instância de cuidado do Estado, numa tentativa de reordenamento desta mesma sociedade. [...] evidencio como a educação para a formação da cidadania fez parte do projeto educacional dos militares para a “mansidão” e os Estudos Sociais representaram os conhecimentos para tanto. A escola foi usada para divulgar valores desejáveis e manter a sociedade “pacífica”, apesar da retórica liberal e escolanovista que defendia as liberdades individuais.

As estratégias dos governos militares era exatamente manter o povo sob seu domínio, onde a censura e outros órgãos fiscalizadores, prendiam, asilavam e/ou até mesmo matavam quem fazia oposição ao governo. Para



Jacomeli (2010, p. 77):

A educação, no decorrer do período que vai de 1964 a 1985, relacionou-se à repressão, à privatização do ensino, à exclusão de grande parcela das classes populares do ensino público de boa qualidade, à institucionalização do ensino profissionalizante, à desmobilização do magistério pela via de uma legislação educacional complexa e contraditória e ao tecnicismo pedagógico. (JACOMELI, 2010, p. 77).

Além de todos os embates políticos voltados à educação, muito precisava ser feito, mas, como não havia interesse do governo e desenvolver uma educação de qualidade, pouco se investia, com isso, não tinha como desenvolvê-la, já que o objetivo maior era desenvolver a economia.

Apesar de tudo isso, as discussões para a aprovação de referida lei 5.692/71, continuava, de um lado segundo Monteiro (2007, p. 148)



..., defendia uma orientação que era da Igreja, de que o ensino devia ser particular. Quer dizer, democraticamente, a educação só se poderia realizar através dos particulares e não através do poder público, que teria uma tendência a colocar a administração a seus serviços etc. O que se pretendia era o sistema da Holanda, em que o governo dá dinheiro para as escolas particulares realizarem o ensino, inclusive gratuito, para toda a população”.

Mas, diante de todas essas discussões como a escola pode ser democrática se quem ia administrar era a iniciativa privada? E como iria ser gratuita se o governo estaria pagando as instituições particulares para que o povo tivesse o direito de estudar naquela determinada escola?

Contudo, a dualidade no contexto político educacional era um dos maiores entraves na aprovação da lei em discussão. Segundo Montalvão (2010, p. 32):

Lei de princípios gerais, espécie de Constituição educacional, a LDB era aguardada por aqueles que militavam na política educacional,



acreditando sobretudo que, com ela, a educação ganharia um sentido público e coordenado pelo Estado. Exatamente este sentido foi hostilizado pelos que se posicionavam a favor da liberdade de ensino e contra as investidas do Estado planejador no campo educacional. A polarização entre educação pública-estatal e liberdade de ensino seria então traduzida pelo enfrentamento entre concepções totalitárias e liberais.

Mesmo diante de toda essa expectativa, a aprovação conotou sentido contrário dos idealizadores da educação gratuita e de qualidade. Contudo, esta foi aprovada seguindo as orientações do sistema e poder dominante.

E assim, seguia a educação brasileira, sem uma política que verdadeiramente oportunizasse a classe menos favorecida. Aumentando assim, as desigualdades sociais e econômicas brasileiras.

Um dos maiores defeitos da chamada tradição cultural brasileira é o de quase sempre ter encarado a educação como um bem de consu-



mo, muitas vezes até supérfluo, e não como matéria-prima básica de produção. A cultura, nesse sentido tradicional, constituía um complemento refinado ao lazer, e não um instrumento de trabalho. (Simonsen, 1969, p. 222, citado por FERREIRA JR e BITTAR p. 344)

É como a ordem natural das coisas, a humanidade também evolui e a esperança de dias melhores sempre fará parte do ser humano. Logo, no contexto educacional não vai ser diferente. Mas, com a segunda lei aprovada, as esperanças de ter uma educação pautada na qualidade e na universalização, onde todos tivessem os mesmos direitos, foi apenas interrompido.

Sempre haverá ideologias renovadoras que dão esperanças e aguçam as expectativas.

Com processo de redemocratização do país, as esperanças foram renovadas e o povo passou acreditar na nova era, e viver de fato a democracia, não só social, mas também a democracia educacional, dentro desse aspecto, subentende-se uma educação para todos e com qualidade.



Porém, nem tudo é fácil, basta olhar para o passado, e entender que apesar dos esforços que se afluíram em 1932 com o movimento dos Pioneiros da Educação. Segundo Guimarães (2015, p. 100):

..., construiu a partir da década de 1980 uma educação para todos, uma educação que deveria ser construída a fim de atender as demandas do mercado, direcionada para a formação de professores e formar pessoas capazes de operar as novas tecnologias. Por isso é que foram ampliadas no Brasil as reformas educacionais, com o intuito de garantir as exigências de um mundo sofisticado em que a melhor maneira de sobreviver é a partir da exploração da força de trabalho humano.

Como é de praxe, os países emergentes para se manterem competitivos no mercado mundial, precisam se adequar às exigências que estes impõem. Contudo, com o Brasil não foi e nem será diferente.

Com o desenvolvimento tecnológico, marco fundamental para o desenvolvimento das economias



mundiais, e conseqüentemente para desenvolver grandes tecnologias, tem que haver investimentos na educação.

Essa lógica, fez muitos países entenderem, que somente através da educação seria possível crescer. De acordo com Ricci (2003, p. 92, citado por GUIMARÃES 2015, p. 101)

A década de 80 do século passado marcou uma vaga de reformas educacionais em todo o mundo. Inicialmente, em virtude da pujança econômica dos países do leste asiático e de significativo investimento na educação de sua população, os projetos voltados para a formação de profissionais mais qualificados para criar e operar com tecnologias sofisticadas ganharam a atenção de inúmeros artigos e ensaios. O vínculo entre novas exigências profissionais e projetos educacionais ganharia projeção em diversas proposições internacionais.

Assim sendo, a reforma educacional brasileira passa a ser discutidas, porém, desta vez com uma força maior, já que existia forças internacionais exigindo essas



reformulações. Nesse sentido, Guimarães (2015, p. 101), afirma que:

A redemocratização do ensino brasileiro mesmo ferindo os princípios da então aprovada Constituição Federal de 1988, elaborada de forma participativa, sob o agrupamento dos diversos grupos sociais, organismos como Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento se infiltraram no sistema educacional brasileiro mesmo depois de governo populista de Luiz Inácio Lula da Silva.

A diacronia dos fatos merece maior destaque, pois a partir da constituição Federal (CF) de 1988. Segundo Carneiro (2015, p. 33):

Nela, a educação ganhou lugar de altíssima relevância. O país inteiro despertou para esta causa comum. As emendas populares calçaram a ideia da educação como direito de todos (direito social) e, portanto, deveria se universal, gratuita, democrática, comunitária e de elevado padrão de qualidade. Em sín-



tese, transformadora da realidade. Por tanto, deveria pautar-se pelos seguintes princípios fundamentais:

- I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e coexistências de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - Valorização dos profissionais do ensino, garantindo, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com o piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;
- VI - Gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - Garantia de padrão de qualidade.

A partir da aprovação da CF de 88, deu-se a abertura para elaboração de uma nova LDB, que implementasse todas as prerrogativas constituídas na lei maior, e assim começou



a tramitar na assembleia no ano de 1988, um projeto de lei que daria um novo norte a educação. Projeto este que viria ser conhecido como a Lei Nº 9.394/96. Segundo Carneiro (2015, p.38)

A discussão e tramitação da Lei 9394/1996 no Congresso Nacional prolongou-se por três governos, passou por várias relatorias, teve vários substitutivos, ziguezagueou da Câmara para o Senado e vice-versa em ritmo de fluxo legislativo variado, submetida a movimentações burocráticas e de técnicas legislativa que traduziam, com os esforços ora explícitos, ora camuflados, um percurso tortuoso de conflitos ideológicos e de interesses contraditórios. Os espaços decisórios do Congresso estavam balizados por concepções díspares dos atores políticos com capacidade de controlar o posicionamento do coletivo congressual em torno do ponto nevrálgico da matéria em discussão: as relações Estado, sociedade e educação. No fundo, predominava uma visão agudamente desigual dos mecanismos de controle social, a partir dos espaços de governo e das escalas de comando



dos protagonistas e atores do palco educacional, sobretudo, daqueles posicionados na ponta do sistema: a escola. Aqui, se realiza a educação INTENCIONADA [grifo do autor] e era preciso refazê-la DESINTENCIONADA! [grifo do autor] Por todas estas razões, a multiplicação de substantivos, pareceristas e relatores anunciava-se inevitável, como fora de desaguar divergências, expressas ou despistadas, de concepções, objetivos, focos, interesses e hegemonias políticas.

É importante destacar que, com a aprovação da Lei Nº 9394/96, muitas foram as conquistas versadas em seus artigos, é nela que há a garantia da democratização dos sistemas de ensino, isso foi uma grande conquista no campo educacional. Pois, através do sistema educacional pode-se exercitar a democracia, e assim, desenvolver não só a comunidade, mas a sociedade como um todo e conseqüentemente a realidade educacional brasileira.



# **EFETIVAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA**

## **BASES EPISTEMOLÓGICAS DA EFETIVAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA**

Educação brasileira vem desde seus primórdios com uma cultura de descaso, pois a política educacional implantada no período do descobrimento foi a de exploração e o primeiro modelo de educação foi o jesuítico e este tinha um caráter mais catequético do que formador de ideologias e posterior passou por outros períodos que marcaram sua história, que não tinham objetivos de desenvolvê-la com qualidade.

As políticas educacionais no Brasil estão mudando, porém, ainda não se desenvolve com a qualidade preterida, esta fica apenas no discurso demagógico. Tais mudanças só acontecerão de fato se houver mobilizações e o povo tiver mais oportunidade de participar das decisões de forma coerente e entender que no Brasil existem vários Brasis. É importante destacar que:



A cultura, então, traz como característica ser um processo contínuo de construção social da realidade e um fenômeno ativo e vivo, através do qual as pessoas criam e recriam os mundos dentro dos quais vivem. (MORGAN, 1996; MATURANA, 1998; citado por ZAGO, 2013, p. 107)

Mas, para Leme (2011, p. 41), “o homem nasce em uma cultura, cuja principal função é a conservação e a transmissão das aprendizagens passadas que ele deve adquirir para se adaptar”. Essas heranças culturais devem ao passar dos anos uma readaptação, ou seja, ela se reconstrói de acordo com a evolução da humanidade, logo todo processo deve ser atualizado e adaptado à cultura existente de cada região. Ibid. (2011, p. 40), “a educação deve tratar o conhecimento como uma construção para realizar o conhecimento plenamente as potencialidades ensejadas pela cultura”

Valendo-se dessas afirmativas, a cultura supera o tempo e o que se destaca é o poder de transformação cultural



que as sociedades sofrem com o passar dos tempos, sempre influenciado pela necessidade de criar coisas novas que possam dar um novo sentido à vida, seja ela em individual ou coletiva.

Sabe-se que no contexto cultural o povo brasileiro sempre foi oprimido, não participava das decisões e com isso criou-se a cultura que originou o jargão popular: “manda quem pode obedece quem tem juízo”. Porém, para desenvolver uma gestão compartilhada, onde as decisões coletivas objetivem a melhoria da qualidade do processo ensino aprendizagem e do exercício da cidadania é preciso instigar essa participação. Dessa forma, Gadotti (1998) diz que se faz necessário que a gestão democrática se desenvolva não como um complicado sistema de eleições de representantes para todas as funções do sistema, mas como uma forma de facilitar o acesso de todos nas decisões escolares.

Nos dias atuais as discussões ainda perduram, pois ainda se luta para que aconteça a democracia no ambiente escolar de fato, com a comunidade escolar participando



de todas as atividades das instituições e assim mudar a realidade econômico, político, social e cultural, pois é sabido que somente através da educação é possível mudar a realidade de toda comunidade.

Mas, como mudar uma realidade nas escolas, onde muitos gestores e/ou até mesmo os demais profissionais de educação persistem em quer reproduzir a mesma educação que receberam há vinte trinta anos? Será que é possível fazer tal mudança? Ou será, que a educação está condicionada a apenas reproduzir os velhos métodos disfarçados em um discurso contemporâneos?

O fato é que não dá para ficar reproduzindo metodologias que fizeram parte do passado e que hoje necessitam serem repaginadas, é notório que a sociedade é dinâmica, logo, a educação tem que acompanhar essa dinamicidade, para assim torna-la mais atraente.



## GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR E SEUS PENSADORES

Não é possível falar em gestão democrática sem conhecer o surgimento da ideologia da teoria de Administração Escolar, segundo Ribeiro (1978, p. 75):

... a denominação de Administração Escolar, é uma criação americana. [...] em 1968, a elaboração de um documento preparado pela equipe de professores do então Setor de Administração Escolar e Educação Comparada da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, relatado pelo prof. Carlos Correa Mascaro.

Foi nos Estados Unidos que a Administração escolar logrou alcançar prestígio e voga excepcionais, aparecendo como disciplina sistemática específica, em fins do século XIX, segundo concepção e significado a respeito das quais as ideias matrizes se acham contidas no resumo histórico feito por Cubberley Para o twenty-five years of American Education, publicado em 1931. A evolução do pensamento dos



especialistas americanos até essa data, ali se encontram objetivamente exposta a Cubberley, referindo-se às obras publicadas sob o título de School Supervision, por Payne, da Universidade de Michigan, e Pickard, da Universidade de Iowa, ... (RIBEIRO, 1978, p. 75)

A partir, desse estudo o contexto de administração escolar ganhou um destaque, pois através dos estudos sobre o referido assunto, seria possível ter uma nova visão sobre administração escolar. De acordo Moehlman, (1940, citado por RIBEIRO 1978, p. 78) “..., declara: a administração é uma atividade essencialmente útil, um instrumento ou meio do qual os objetivos fundamentais do processo educativo podem ser mais complexa e eficientemente alcançados”.

Partindo desse ponto de vista, é possível ter uma educação com maior qualidade, a partir, do desenvolvimento dos estudos relativos à administração escolar, dentro da compreensão de seus aspectos listados, através do desenvolvimento dos estudos aqui relacionados, Idem (1978, p. 102) lista os aspectos e seus conceitos:



1 . Aspectos sociais e técnicos [grifo do autor] são problemas sociais da Administração Escolar as representações da escola junto às outras instituições, a grupos e classes sociais que a envolvem; os contatos com as famílias de seus membros; a participação nos propósitos da sociedade geral e tantas outras imposições a que está sujeita como parte que é um todo intimamente relacionado.

2 . Aspectos substantivos e adjetivos [grifo do autor], são aspectos que dizem respeito às atividades ligadas ao processo de escolarização propriamente dito, envolvendo as preocupações de garantir a unidade e a economia da escola.

3 . Aspectos estáticos e dinâmicos [grifo do autor], dizem respeito à maneira de considerá-la de um ponto de vista puramente descritivo de suas partes, do ponto de vista funcional de seus órgãos.

Partindo da compreensão desses aspectos, a visão da administração das unidades escolares fica mais completa, porém, a partir desses estudos difundiu-se vivências administrativas nas instituições educativas.



No Brasil, essas tendências ganharam força na transição do governo militar para redemocratização do país. Junto a esse processo, sonhava-se com mais oportunidade para todos, principalmente no que tange a educação.

Contudo, seria fundamental essa vivência democrática nas instituições educacionais. Porém, como vivê-la a contento se a população estava recém-saída de um modelo político pautado na opressão, e que os próprios políticos, mesmo com o processo de redemocratização eles não gostariam de perder o controle, ou seja, o comando?

Mas, todas as conquistas do povo sempre foram pautadas em lutas árduas, mas o importante que brasileiro é aguerrido e não desiste com facilidade, logo ter nas escolas públicas gestão democrática, não seria somente um desejo, mas dar grandes passos rumo a qualidade da educação. Já que, a partir da participação popular a visão e a necessidade de interação social, as mudanças conceituais sobre democracia estariam sendo difundida, e assim, as conquistas seriam mais fáceis, pois o empoderamento das camadas sociais seria também um grande passo para a



solidificação da democracia no país.

Para Weffort (1992, p. 85), afirma-nos que: “novas democracias são aquelas cujas construção ocorre em meio às condições políticas de uma transição na qual foi impossível a completa eliminação do passado autoritário”.

Partindo dessa premissa, a população brasileira precisava exercitar a democracia, e dentro do contexto educacional seria o melhor meio, haja visto, que na escola perpassa todas as classes sociais e é nela que se vivencia todas as mazelas sociais oriundas da falta de políticas públicas.

A partir desse contexto de democracia educacional, surgiu vários pensadores que vislumbravam dessa concepção. Dentre eles Vitor Paro, Heloisa Luck, Dinair Hora, Demerval Saviani, Moacir Gadotti, entre outros.

Cada um com uma concepção diferente, porém, todos defendendo a gestão democrática nas instituições escolares públicas. Mas, apesar de defenderem a democracia escolar, ainda tinham certa dúvida sobre esse processo de democratização. Assim, Paro (1997, p. 11), questionava tal



situação:

O que temos hoje é um sistema hierárquico que pretensamente coloca todo o poder nas mãos do diretor. [...]. Esse diretor, por um lado, é considerado a autoridade máxima no interior da escola, e isso, pretensamente, lhe daria um grande poder e autonomia; mas, por outro lado, ele acaba se constituindo, de fato, em virtude de sua condição de responsável último pelo cumprimento da Lei e da Ordem na escola, em mero preposto do estado. Esta é a primeira contradição. A segunda advém do fato de que, por um lado, ele deve deter uma competência técnica e um conhecimento dos princípios e métodos necessários a uma moderna e adequada administração dos recursos da escola, mas, por outro lado, sua falta de autonomia em relação aos escalões superiores e a precariedade das condições concretas em que se desenvolvam as atividades no interior da escola tornam uma quimera a utilização dos belos métodos e técnicas adquiridos (pelo menos supostamente) em sua formação de administrador escolar, já que o problema da escola pública do país não é, na verda-



de, o da administração de recursos, mas o da falta de recursos. (PARO, 1997, p 11).

De fato, levando em consideração o contexto histórico muito recente, viver democraticamente pode ser considerado uma utopia, pois apesar de ser real que a democracia chegara para fazer parte da reconstrução do país. Contudo, esta precisaria de ajustes que viesse contribuir para um bom entendimento e desenvolvimento da prática democrática, segundo Luck (2009, p. 20)

O trabalho dos gestores escolares se assenta, pois, sobre sua capacidade de liderança, isto é, de influenciar a atuação de pessoas (professores, funcionários, alunos, pais) para efetivação dos objetivos educacionais propostos pela escola. Isso porque a gestão se constitui em processo de mobilização e organização do talento humano para atuar coletivamente na promoção de objetivos educacionais. Considerando que a gestão escolar é um processo compartilhado, torna-se necessário também considerar o desdobramento



da liderança em coliderança ou liderança compartilhada, pelas quais ocorre o compartilhamento com outros profissionais e até mesmo com alunos, do espaço da tomada de decisões e da oportunidade de interferência recíproca de todos os membros da comunidade escolar. (LUCK, 2009, p. 20)

Luck, (2009) apresenta uma visão sobre o papel do gestor escolar, onde o dever de articular com a comunidade, para que haja de fato essa democratização. Mas, ela vai muito além dessa visão e acrescenta algumas características para o desenvolvimento da gestão democrática (IDEM, 2009, p. 35).

Alguns elementos emergem como características comuns de atuações de liderança efetiva e que, portanto, compõem o seu significado:

- Influência sobre pessoas, a partir de sua motivação para uma atividade;
- Propósitos claros de orientação, assumidos por essas pessoas.
- Processos sociais dinâmicos, interativos e participativos;



- Modelagem de valores educacionais elevados;
- Orientação para o desenvolvimento e aprendizagem.

Para que haja essas mudanças, há a necessidade de compreender todas as consequências que poderá ser evidenciada nesse processo como afirma Saviani (1997, p. 52):

Ocorre que a história vai evoluindo, e a participação política das massas entra em contradição com os interesses da própria burguesia. Na medida em que a burguesia, de classe em ascensão, portanto, de classes revolucionárias, se transforma em classe consolidada no poder, aí os interesses dela não caminham mais em direção à transformação da sociedade; ao contrário, os interesses dela coincidem com a perpetuação da sociedade. É nesse sentido que ela já não está mais na linha do desenvolvimento histórico, mas está contra a história. A história se volta contra os interesses da burguesia. Então, para a burguesia defender seus interesses, ela não tem outra



saída senão negar a história, passando a reagir contra o movimento da história.

Nesse sentido, é importante frisar que o cuidado que se deve ter com aqueles que ocuparem tais cargos nas instituições, para não deturparem a compreensão sobre democracia em seu contexto, para toda luta tenha sido em vão.

Desse modo, Luck (2009, p. 55), apresenta ainda uma reflexão sobre liderança e poder:

..., sendo a liderança uma relação de influência entre pessoas, organizações, seus processos sociais e os resultados de sua atuação e poder implica na mobilização de forças motivacionais pelas quais as pessoas que realizam um trabalho se identificam com ele, reconhecem sua importância social e desenvolvem seu potencial, ao realizarem trabalho.

De modo geral, todos os teóricos que defendem



a gestão democrática, como elementos fundamentais para o desenvolvimento na qualidade da educação e do país, tendo como base a democracia. Mas, alguns esboçam a preocupação quanto a direção que pode tomar, pois gerir tais instituições requer preparo técnico, para tal, e, no entanto, como se percebe que a função gerou um mecanismo de manipulação política. E não se percebe o interesse de mudar o modelo de escolhas desses gestores.

Partindo dessa brasa, Paro (2010, p. 765), acrescenta um conceito relativo de administração:

..., a mediação a que se refere não se restringe às atividades-meio, porém perpassa todo o processo de busca de objetivos. Isso significa que não apenas direção, serviços de secretaria e demais atividades que dão subsídios e sustentação à atividade pedagógica da escola são de natureza administrativa, mas também a atividade pedagógica em si – pois a busca de fins não se restringe às atividades-meio, mas continua, de forma ainda mais intensa, nas atividades-fim (aquelas que envolvem diretamente o processo ensino-aprendizado).



Reafirma-se a importância de gerir as instituições pública com sapiência, sempre diferenciando as relações entre prática e teoria, dentro de um contexto humanizador, para que todos exerçam a cidadania e contribua da melhor maneira possível para o bom desenvolvimento e vivência da democracia.

Diante dessas concepções Hora (2007, p. 34) afirma que:

..., a escola não é apenas a agência que reproduz as relações sociais, mas um espaço em que a sociedade produz os elementos da sua própria contradição. [...]. Na medida em que a educação é dialética e assume formas de regulação ou libertação, a escola é arena onde os grupos sociais lutam por legitimidade e poder.

A escola é um espaço de livre circulação de ideologias onde a classe dominante espalha suas concepções, ao mesmo tempo que permite a ação dos intelectuais orgânicos rumo ao desenvolvimento de práticas educacionais em busca da de-



mocratização.

A escola, como uma instituição que deve procurar a socialização do saber, da ciência, da técnica e das artes produzidas socialmente, deve estar comprometida politicamente e ser capaz de interpretar as carências reveladas pela sociedade, direcionando essas necessidades em função de princípios educativos capazes de responder às demandas sociais.

A questão da democratização da escola tem sido analisada sob três aspectos, de acordo com a percepção dos órgãos oficiais ou na perspectiva dos educadores, especialmente daqueles que fazem uma análise do processo educacional: democratização como ampliação do acesso à instituição educacional; democratização dos processos pedagógicos e democratização dos processos administrativos. (HORA 2007, p. 34)

Todas essas questões são pertinentes, precisa-se uma melhor compreensão sobre a democratização do ensino, para então diversificar essas práticas para não se tornarem excludentes e seguir rumo a sua hegemonia.



Ressaltando, que a compreensão e desenvolvimento de práticas democráticas dentro das instituições educacionais, segundo Silva (2015), contribuiria para modificar a dinâmica da sociedade capitalista. Entretanto, se faz necessário compreender tal dinâmica. Para Masschelein e Simons (2014, p. 95), afirma que:

A questão da democracia em relação às escolas e à escolarização é, geralmente, discutida de duas formas. Ou ela é discutida em termos de que a escola oferece um espaço para preparar o aluno para a democracia. Por exemplo, oferecendo a eles os conhecimentos ou competências específicas, ou criando espaços para que se aprenda a praticar a democracia. Ou a democracia é abordada nas escolas a partir de sua contribuição para a realização de maior igualdade entre diferentes grupos ou classes sociais/culturais na sociedade (e, portanto, para a emancipação desses grupos, oferecendo oportunidades iguais para que se suba a ladeira da ordem social (hierarquia) a partir da educação.



Compreender essas dinâmicas no contexto escolar, são fundamentais para o direcionamento de estratégias que exercite a democracia, oferecendo oportunidades iguais, retirando a exclusão de cena e compreendendo seus significados.

Rancière (1998, p. 62, citado por MASSCHELEIN e SIMONS 2014, p. 139) explicita outra concepção de democracia referente às classes participantes do processo:

Democracia é o poder dos que não tem poder, daqueles que não têm qualificação em uma determinada ordem social ou governamental, daqueles que não compartilham o que deve ser compartilhado na sociedade, comunidade, sociedade ou ordem social.

Porém, há uma certa incompreensão dessa dinâmica, pois essas lutas dentro do contexto educacional, estão longe de se concretizar. Hoje a escola pública está passando por um momento turbulento devido aos altos índices de violência, drogas e que causa um prejuízo



incalculável ao processo de desenvolvimento educacional.

Dessa forma, a escola é o único meio de transformar tal realidade, porém, em pleno século XXI, não se consolidou a democracia e nem mesmo a educação com qualidade e para todos. Portanto, se a escola quer formar uma sociedade verdadeiramente democrática tem que reformular a forma de elaboração curricular e planejar de maneira que o resultado seja atrativo a sua clientela. Nesse sentido, Paro (2014, p. 66-67) afirma que:

..., a prática escolar em geral, que, por necessidade do próprio exercício democrático, deveria pautar-se pelas ações coletivas e pela cooperação entre indivíduos, acaba se realizando a partir do paradigma das relações individualizantes que, lamentavelmente, são privilegiados nas situações de ensino.

Essas práticas individualizantes ainda são presenciadas hoje em muitas escolas, cujas práticas, ainda remontam a pedagogia tradicional. E o mais grave é que, embora com o passar dos tempos algumas



práticas democráticas foram introduzidas nas instituições educacionais públicas, objetivando o exercício democrático. Entre eles temos o Projeto Político Pedagógico (PPP), que cria esse link de aproximação entre os agentes comunidade escolar, outro mecanismo democrático que merece destaque é o Conselho Escolar (CE), estes legitimados pela LDB 9394/96, e que dá autonomia financeira às instituições educativas, pouco se vê a participação da comunidade escolar.

Mesmo com todos esses avanços rumo a vivência democrática, ainda falta ser feito muita coisa, entre elas quebrar as barreiras que não permitem a escola inovar com técnicas e metodologias, que possibilite tornar as atividades escolares mais atraentes e que também possa libertar do ostracismo pedagógico. E fazer valer a coletividade entre os atores do processo educativo. Logo, segundo Gadotti (2009, p. 30), “a escola não pode fazer tudo o que a sociedade não está fazendo; ela não pode substituir todas as políticas sociais. A escola precisa cumprir bem a sua função de ensinar”.



De fato, ela sozinha não pode fazer tudo, mas cada um tem que fazer a sua parte e assim, segundo Masschelein e Simons (2014, p. 99), “a educação deve proporcionar as oportunidades para um desenvolvimento pessoal bem equilibrado de modo que a pessoa se torne um cidadão crítico-criativo”, e assim, seguir rumo a tão sonhada democracia social.

### **O papel do gestor na democracia escolar**

Como conceituar o papel do gestor na democracia educacional, dentro de um contexto real dos fatos, onde o termo democracia é suplantado por uma herança cultural, que nem mesmos seus principais agentes transformadores, não conseguem se desenvolver? E como fazer essa democracia educacional funcionar?

Diante todos os problemas enfrentados pela gestão das escolas no Brasil a fora, que afetam o desenvolvimento das gestões, assim como, o processo ensino aprendizagem, diante dessas situações algumas questões chamam a



atenção, entre elas pode-se elencar: violência, drogas, desestruturação familiar, a falta de participação dos pais no acompanhamento do desenvolvimento educacional de seus filhos, a falta de interesse de muitos educandos, a climatização das salas de aulas, a falta de companheirismo nas instituições educacionais, o uso de celulares e tablet's nas escolas, onde essas ferramentas tecnológicas não fazem parte dos recursos didáticos utilizados pelas escolas, no entanto fazem parte da rotina social dos alunos, a falta de laboratório multidisciplinar e de informática nas instituições educativas.

As atribuições ao gestor vão muito além da gerência de pessoal humanos, compete a ele a gerência dos recursos repassados dos programas existentes a nível federal, mais precisamente o Programa Dinheiro Direto Escola - (PDDE), este requer todo uma sistemática orientada através da efetivação dos Conselhos Escolares (CE), este é um dos órgãos do sistema democrático. Mas, infelizmente poucos são aqueles que assumem a responsabilidade junto a este órgão.



No entanto, todos esses fatores imperam devido a falta de compromisso dos agentes envolvidos no processo de educacional, seja formal ou informal. Mas que refletem no desenvolvimento das atividades tanto pedagógicas como administrativas das instituições educacionais.

E dentro do processo de democratização da gestão educacional, cabe ao gestor ter habilidades e conhecimentos que fazem a diferença no contexto de alavancar o desenvolvimento das atividades ou da funcionalidade das instituições escolares.

Partindo de todas essas situações vividas no ambiente educacional Antunes (2013, p. 65-171), lista alguns passos para se obter uma escola pública de qualidade:

Alunos entusiasmados; professores preparados; gestão eficiente; envolvimento familiar; aprendizagem significativa; planejamento pedagógico uniforme em todas as escolas rede e sintonizado nos objetivos da avaliação oficiais; transformar um espaço instrucional em ambiente forjador de alegria e empreendedorismo; aprender a fazer, compartilhar e ser e uma avaliação



coerente e com foco nos objetivos das aprendizagens. (Antunes 2013, p. 65-171).

Todavia, para se ter de fato uma educação de qualidade muitos tabus e paradigmas precisam ser quebrados, dentre eles a falta de participação e compromisso com a educação, seja dos que transmitem ou daqueles que a recebem, ou seja, de todos os agentes sejam eles ativos ou não.

E esse trabalho de fazer a comunidade participar ativamente das decisões, planejamentos da escola requer um trabalho de transformação cultural, pois a população não tem uma cultura de participação das decisões que dizem respeito a seu futuro. E converter todos esses quesitos e transformar o ambiente educacional, seguindo esses democráticos, requer um trabalho dobrado do gestor, e se não tiver parceria de todos que compõem a comunidade escolar não será possível. Luck (2009, p. 42) afirma que:

Há ainda escolas em que o diretor se ocupa, a maior parte do tempo,



com questões operacionais secundárias, à margem do que é central para a formação dos alunos e sua aprendizagem, mas onde alguns professores mais conscientes de suas responsabilidades lideram informalmente determinados grupos nesse processo.

São situações como essas citadas por Luck, (2009) que impedem muitas vezes as escolas de desenvolverem suas atividades com mais qualidade, tanto no aspecto pedagógico, como administrativo. Portanto, tornar a escola participativa onde os conflitos sejam amenizados e democracia possa ser um exercício de cidadania diário, faz com que a sociedade cresça e essa possa transformar sua realidade.

Diante de todos os conceitos já mencionados eis que surge as principais inquietações. Como democratizar uma instituição educacional, se na prática os seus métodos ainda continuam os mesmos desde a dita pedagogia tradicional? Que o termo democracia soa como algo insignificante, e que na prática não é visto, embora tenha alguns princípios



de democratização entre eles tem o Conselho Escolar (CE), o Projeto Político Pedagógico (PPP), estes elaborados pelos professores, onde muitas vezes nem o pessoal de apoio é chamado a participar e quando chamados não sabem o que é nem do que se trata, nem para que serve, agora imagine os alunos?

O fato é que para transformar essa realidade é imprescindível que os gestores tenham a percepção que, segundo Resende (2013, p. 61).

“Hoje a família é outra, o aluno é outro, os fatos são novos e, em várias escolas os professores são os mesmos, pois muitos são os que reproduzem em suas posturas e palavras o que seus mestres, há décadas, disseram. A escola necessita “oxigenar-se” para não ser sufocada pelo fechamento que ela própria está gerando.

A partir dessa percepção, a possibilidade de desenvolver uma gestão democrática. É mais viável, porem além desses fatores, se faz necessário conscientizar-se de



que as potencialidades dos agentes da comunidade escolar sejam respeitados, quebrando o paradigma de que os pais não dão importância ao processo educativo, e os alunos são vistos como mal-educados. Mas será que de fatos os são? Ou será apenas são incompreendidos? ou são os professores que não atendem as expectativas? Já que as práticas são as mesmas o tempo todo, com as mesmas concepções os alunos são apenas telespectadores, e ele ainda é o centro do processo. Parafrazeando Ruben Alves: “a escola precisa de professor de espantos, professor que faça o novo ...”, que surpreenda as expectativas, que a cada dia conquiste seus alunos.

Mas, ainda é necessário que este seja estimulado também, que fique à vontade para fazer algo que de fato surpreenda não só o aluno, mas a si mesmo. E para isso acontecer, ele terá que ter uma chefia que o deixe inovar, e que os demais profissionais estejam dispostos a vestir a camisa, arregaçar as mangas e partir para a luta. Sabe-se que as lutas e os desafios são imensos, pois se a escola não oferece nada atrativo o mundo lá fora oferece, aí poderá



haver evasão.

Para de fato, democratizar as instituições educativas, faz-se necessário que a escola esteja conectada e dotada de informações sobre a realidade econômica e social de sua comunidade, dentre essa conectividade é a verdadeira realidade que se encontra seu maior objeto de transformação e isso se ela tiver um Projeto Político Pedagógico (PPP), bem elaborado e que seja colocado em prática, estará seguindo rumo certo. Diante disso, Antunes (2013, p.75) acrescenta que:

..., “professores” mal-intencionados, são piores que professores mal preparados. Pessoas sem qualquer vocação para o ensino se agarram à oportunidade do magistério como náufrago que, em meio às águas, se segura a qualquer coisa que esteja flutuando. A suposta ascensão social se faz por um título sem que jamais compreendam a dimensão infável da sua verdadeira significação. Ministram péssimas aulas e se dedicam bem menos a pesquisar o que existe de novo nas práticas de ensino e bem mais sobre meios e estratégias para faltarem sem ônus



dos descontos, quais caminhos para “comprovarem” que necessitam de imperiosa “licença médica”, de que maneira é possível conquistar algum tipo de “comissionamento” e, assim, continuar ganhando sem ensinar. (Antunes 2013, p.75)

Infelizmente essa é uma das realidades que a educação brasileira enfrenta, mas em meio a essas adversidades, existem aqueles que de fato se doam ao trabalho e desenvolvem um trabalho de excelência.

Ressalta-se as transformações tecnológicas do mundo modernos tende a facilitar a vida do ser humano, porém, essas tecnologias não chegam a todos, logo muitos não terão conhecimentos para a utilização destas, principalmente no contexto educacional.

As discussões sobre o desenvolvimento das tecnologias no meio educacional têm que ser bastante difundidas nas escolas, já que não tem como o mundo evoluir e as instituições educacionais ficarem estagnadas no tempo. Portanto, o mundo globalizado influencia diretamente nas metodologias utilizadas nas escolas. De acordo com Silva



(2013, p. 119):

A presença das tecnologias na educação requer dos professores, coordenadores e gestão uma nova postura, uma abertura a integração das mídias no contexto educacional, pois ela entra na escola como instrumento de auxílio à prática do professor, para melhorar ainda mais o trabalho junto aos alunos.

Diante dessa perspectiva, a escola não pode deixar de evoluir, pois se ela é formadora, há a necessidade de renovar as metodologias desenvolvidas nas escolas de forma geral, não dá para fingir que essas mudanças não aconteceram, pois as tecnologias já fazem parte da cultura da sociedade moderna.

Aqui o objetivo não é adentrar nesse assunto, mas apenas mostrar que a relação de atraso no processo de utilização de metodologias que utilize as tecnologias, pode esta diretamente ligado com aspecto de formação da sociedade brasileira. Que muitas vezes tem até vontade de fazer diferente, mas esbarra em várias situações, sejam elas



de cunho administrativo ou pedagógico. Já que em alguns casos inovar não é permitido.

Contudo, diante real situação das instituições educativas, vale ressaltar que isso ainda ´é reflexo do processo de formação da sociedade brasileira, está é marcada por exploração e com isso os aspectos de formação dentro da perspectiva: socioeconômica, política e cultural estão enraizadas, com a cultura do medo de fazer diferente. e muitas vezes do descaso que os impede de lutar para garantir seus direitos, pois em alguns casos as retaliações se fazem presentes.

Mas, com o processo de redemocratização do país e a aprovação da CF 98, reviveu-se a esperança também de democratizar as instituições educativas públicas, com isso, fez com que fosse pensado um modelo de gestão para essas instituições, com a participação popular.

Participação esta que ainda é mascada pela falta de um modelo cultural onde todos lutariam por um ideal.

Mas, é possível modificar essa realidade no mundo globalizado de hoje, só que para isso acontecer a população



brasileira tem que ter consciência que deve reivindicar seus direitos e cumprir com seus deveres, assim como todos os profissionais de educação, estes devem ser os maiores incentivadores dessa participação.

Nesse sentido, é importante conceituar e difundir o que é democrática, haja vista, que é um assunto bastante complexo, pois falar em democracia em um país como o Brasil, Weffort, (1985, p.16) “mesmo que ele não seja um bom exemplo de democracia”. Requer um aprofundamento sem deixar o pragmático em evidência, pois o que se difunde e vivencia-se é o jogo de interesses particulares onde o ego muitas vezes fala mais alto que a coerência no processo, nesse caso o educacional.

Saes (1993, p. 8) tem a seguinte definição “democracia em grego, quer dizer literalmente “o governo dos demos”, isto é, do povo”. Já Borba (2011, p. 387) define democracia como “um regime político baseado nos princípios da soberania popular e da distribuição equitativa de poder”.

Os conceitos sobre democracia tendem focalizar



alguns conceitos nos aspectos políticos e social. Para Saes (1993, p. 23) define “a democracia, como forma de estado, implica a presença de algum órgão de representação direta de classe exploradora do seio da organização estatal total, mas não se resume a isso”.

Esse olhar democrático é desenvolvido em instituições onde humanamente é impossível ouvir todos, já que cada um tem um anseio, e é exatamente dentro de percepção que o conceito de democracia foi utilizada de outra maneira como forma de atender e entender os anseios das classes sociais, segundo Chauí (2011, p. 136), “Democracia, que antes significava governo do povo e pelo povo, passa a significar, com as revoluções americana e francesa, governo representativo, deixando de ser a forma de um regime político para tornar-se uma prática e uma luta políticas”.

Eis que surge a grande questão, essas instituições representativas estão dispostas a falar por todos? Nesse contexto as instituições escolares se enquadram nesse perfil, porém esta tem uma abrangência social e está mais



presente, sua ação é diária e está focada no desenvolvimento e na garantia dos direitos constituídos. Para Weffort (1992, p. 17).

A garantia de direitos individuais é cada vez mais efetiva e operativa nas constituições contemporâneas, mas a garantia de direitos coletivos e sociais, [...], e particularmente nas condições o Brasil, torna-se extremamente duvidosa [...] direito individual assegurado, direito social sem garantia: eis a questão.

Em se tratando de instituições educacionais refere-se aos direitos individuais e sociais, que segundo a Constituição Federal (1988),

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho,



E a Lei de Diretrizes e Bases - LDB (Lei nº 9.394/96),

Art. 2º. A educação, dever da família e do estado, inspirados nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Diante desses dois principais artigos, das leis que fundamentam o estado de direitos dos cidadãos, no que tange a educação. Portanto, fazer valer esses direitos são os principais objetivos das instituições educacionais, atrelando-lhe a qualidade e esta deve ser pautada em qualquer ação que a escola desenvolver.

Desta forma, é fundamental que se difunda a importância da democratização nos sistemas de ensino, para que a cidadania seja exercida com participação ativa da comunidade escolar.

É necessário compreender que a luta por essa



democratização teve o marco inicial com o Manifesto dos Pioneiros da Educação em 1932 e perdura nos dias atuais. Todavia, que a Gestão Democrática se faz com a participação efetiva de todos os envolvidos no processo educacional. E esse envolvimento acontece em todas as etapas da gestão que são (planejamento, implementação e avaliação), a partir desse envolvimento se vivenciará a democracia, para o bem comum de todos.

Dourado e Oliveira (2009, p. 207), afirma que a participação influencia as dimensões estruturais do ser humano no meio social, sendo:

..., à dimensão socioeconômica e cultural dos entes envolvidos (influência do acúmulo de capital econômico, social e cultural das famílias e dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem); a necessidade do estabelecimento de políticas públicas e projetos escolares para o enfrentamento de questões como fome, drogas, violência, sexualidade, famílias, raça e etnia, acesso à cultura, saúde etc.



Nesse contexto, a escola vivencia todos esses problemas que afetam a sociedade contemporânea e faz com que crianças e jovens muitas vezes com baixo índice de rendimento escolar abandonem o ambiente educacional, pelo fato da escola não ter estratégias para combater esse mal e ajudar os envolvidos a superar as dificuldades. Mas para isso, é importante chamar a comunidade escolar para discutir tais problemas. Assim, a escola estará cumprindo o seu papel social, dentro de suas possibilidades, ajudando na transformação da realidade de muitos que sonham com o mundo e uma realidade diferente.

Influenciados pela ideologia liberal, segundo a qual é possível, igualmente a todos, subir na escala social através do esforço pessoal, via educação escolar – concepção esta que, inclusive, levou amplas camadas da população a procurar o ensino básico, os nossos educadores escolares e muitos dos intelectuais que discutem a educação parecem acreditar que a queda na qualidade do ensino da escola pública consiste precisamente no fato de ela, hoje, não conseguir alcançar para os atu-



ais usuários o objetivo que alcançava para os de décadas passadas. (PARO, 1997, p. 86).

Diante disso, é necessário que a comunidade escolar participe desde as discussões do currículo escolar e de todas as atividades das instituições educacionais onde as mesmas estiverem localizadas nas suas comunidades. Só assim, o processo democrático poderá desenvolver-se e conseqüentemente a educação saltará na qualidade, fato que tanto se tem buscado nas escolas públicas de todo país. Luck (2008, p. 37), enfatiza a diferenciação conceitual de participação, ao fazer a seguinte afirmativa:

Devido à atuação passiva e da inercia adotada, as pessoas fazem parte, mas não são participantes ativos, pois não atuam conscientemente para construir a realidade de que fazem parte. Vale lembrar, no entanto, que mesmo sem essa consciência e sem essa intenção, produzem seus efeitos no contexto de que fazem parte e que resultam comumente como negativos, [...]. evidencia-se, pois, a significação inadequada e



falsa de participação, nesse entendimento, que considera a presença física, o estar presente, como o bastante para que a pessoa seja considerada participante...

Nesse contexto, essa passividade contribui com a estagnação de suas metodologias, fazendo com que a escola fique em desarmonia com as mudanças sociais e com o desenvolvimento tecnológico, pois muitos educandos sabem manusear o computador, o celular e o tablet, muito mais que alguns professores. Em muitos casos essas tecnologias estão na escola, precisando apenas que as usem como recurso didático para estimular os educandos a participar não só da escola, mas também do processo ensino aprendizagem, já que isso faz parte do seu cotidiano. Lembrando que:

... a escola não é apenas um aparelho ideológico destinado à reprodução do sistema capitalista, ela pode se converter, por ajudar a formar valores mais democráticos e cidadãos atuantes em uma sociedade mais justa, em um dinamismo potente da mudança social. (GIROUX



A escola não pode ser apenas um aparelho do mundo moderno e sim um instrumento de transformação social, o qual está vivenciando, ela não pode se acovardar e deixar que a monotonia tome conta de seu ambiente e a cultura do tradicionalismo tem que ser extinta para que o novo impere, que a necessidade de usar esse novo como algo que venha para aprimorar a forma de ensinar e de aprender, tanto no aspecto educacional como no social. Entretanto, é importante preservar e adequar à cultura regional ao mundo do desenvolvimento tecnológico e utilizá-lo para tirar o ócio a trazer algo aprazível.

Mas, como tornar o ambiente escolar aprazível se as técnicas e metodologias são na maioria das vezes a mesmas durante séculos, onde os alunos têm que permanecer sentados em suas carteiras, os professores à frente, funcionários de apoio sempre prontos a farpear os alunos e gestores antidemocráticos?

Essa concepção tem que ser mudada, pois um dos



princípios é a participação efetiva dos agentes que compõem o processo educacional, família e escola de modo geral. Bordenave (1994, p.25), afirma que;

Uma sociedade participativa seria, então, aquela em que todos os cidadãos têm parte na produção, gerência e usufruto dos bens da sociedade de maneira equitativa. [...], assim, a construção de uma sociedade participativa converte-se na utopia-força que dá sentido a todas as micros participações. Neste sentido, a participação na família, na escola, no trabalho, no esporte, na comunidade, construiria a aprendizagem e o caminho para a participação [...]. Aos sistemas educativos, formais e não-formais, caberia desenvolver mentalidades participativas pela prática constante e refletida de participação. (BORDENAVE, 1994, p. 25).

Um dos princípios da gestão democrática está diretamente ligada à participação da comunidade escolar. E aí está o maior desafio das instituições educacionais, a participação da comunidade de forma efetiva. Faz-



se necessário difundir a ideia dessa necessidade, pois transformaria a realidade não só do ambiente educacional, mas da sociedade como um todo.

Logo, é a partir da participação que o homem conseguirá transformar o seu meio social e humano. Portanto, deveria ser nata do ser humano participar de movimentos sociais, para que ele possa contribuir com o desenvolvimento de sua comunidade, mas infelizmente muitos ainda não despertaram para essa necessidade. Ou seria, herança que Weffort (2012, p. 29), define que.

... a nova sociedade nasceu impregnada em aspectos essenciais de sua cultura, forma de poder e hierarquia social, de um rude medievalismo, agressivo e violento, que estabeleceu elementos rústicos de uma sociedade que tomará muito tempo para se sofisticar e refinar-se.

Essa formação da sociedade brasileira tem em sua história a opressão como resquícios de sua formação, mas, precisa-se quebrar essas amarras que ainda, perduram na



sociedade em pleno século XXI, onde as informações voam em uma velocidade incalculável. Ou seria culpa do sistema econômico global chamado de capitalismo, que faz com que a sociedade não tenha tempo para se preocupar com sua participação no meio social, ou ainda seria a falta de conhecimento sobre a importância dessa participação?

Portanto, compreender o porquê dessa omissão da participação, implicaria em elaboração e transformação dos ambientes sociais e dinamizaria principalmente o ambiente das instituições de ensino, Weffort (1992, p. 33) afirma:

Esta é a direção a ser seguida por nossa luta pela cidadania, a fim de alcançarmos uma nova inter-relação entre democracia política e democracia social, ou para retomarmos nossos termos originais, entre a “defesa da liberdade política” e a “defesa da igualdade social”. Estamos entrando em um período de intenso conflito social, sob um regime político que se tornará cada vez mais democrático apenas na medida em que aumentarem a organização e a participação populares.



Diante dessa afirmativa, a sociedade brasileira compreende que está dotada de direitos, mas esquece que existem os deveres e que a garantia de um depende do cumprimento do outro.

Todavia, essa garantia de direitos está diretamente ligada às instituições educativas, estas necessitam da dinamização de seus ambientes, e uma das formas de dinamizar é através do processo de democratização de suas atividades pedagógicas e administrativas. Essa democratização dá à escola autonomia para o desenvolvimento de sua funcionalidade.

Portanto, as instituições educacionais estão diretamente ligadas aos processos de conquistas pela democrática social.

Todavia, não se pode deixar de lado outras questões que perpassam no processo ensino aprendizagem, que é a influência cultural da formação da sociedade brasileira.

Percebe-se que muito já foi feito e não é suficiente, sabe-se que o atraso educacional brasileiro, assim como, a democracia educacional é evidente nos grandes centros



urbanos, e imagine nos mais remotos povoados, como por exemplo, na região amazônica. As concepções tradicionais educativas têm que ser suplantadas o mais breve possível e aplicar novos métodos que incentivem e crie ambientes prazerosos aos nossos educandos (as), aos profissionais de educação e a própria comunidade quando visitarem as instituições educativas.

Dessa forma, na maioria das vezes o povo sofre, mas fica esperando por mudanças que às vezes não acontece, pois para os que oprimem assim é excelente, fato que deveria ser exatamente oposto. E para transformar essa realidade, é preciso coragem de participar das decisões sem medo de repressão. Para Bordenave (1994, p. 16) “a participação é o caminho natural para o homem exprimir sua tendência inata de realizar, fazer coisas, afirmar-se a si mesmo e dominar a natureza e o mundo”.

Os gestores das instituições educacionais têm o dever conjuntamente com os professores e demais profissionais da educação, de criar ambiente prazeroso ao desenvolvimento das atividades educativas, onde tanto os



que aprendem, como os que ensinam, sejam estimulados, a alcançar os objetivos propostos. HORA, (2007, p 116), afirma que:

A postura do diretor, necessária na gestão democrática que inclui a participação da comunidade, é caracterizada pela própria comunidade, que sabe exigir comportamento, atitudes e habilidades, estabelecendo claramente o papel a ser desempenhado por ele, de forma a garantir credibilidade a seu trabalho.

Diante da falta de participação da comunidade escolar, Bordignon (2009, p. 9) afirma que: “É preciso garantir a participação de todos: a educação não será para todos enquanto todos não participarem da educação”. Essa garantia está assegurada na LDB (Lei Nº 9394/96), o papel mais desafiador é exatamente criar estratégias que façam com que as famílias percebam a importância de sua participação para o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem, assim como do meio social. Segundo Paro (1997, p. 12):



Na medida em que se conseguir a participação de todos os setores da escola – educadores, alunos, funcionários, e pais – nas decisões sobre seus objetivos e seu funcionamento, haverá melhores condições para pressionar os escalões superiores a dotar a escola de autonomia e de recursos. A esse respeito, Conselho da Escola um potencial a ser explorado.

As discussões sobre gestão democrática nas escolas públicas perduram ao longo dos anos e assim continua, e gera grandes embates no campo educacional. No entanto, essas discussões são essenciais para o desenvolvimento crítico e social nas instituições educacionais públicas do país, com enfoque para a melhoria da funcionalidade destas, e assim desenvolver uma educação de qualidade. Sabe-se que muitos profissionais discutem o tema, mas não compreendem a sua essência. Um dos princípios da gestão democrática é a participação da comunidade escolar nas discussões dos problemas e a busca por soluções.



Numa sociedade regida mais pelos sistemas de interesses que pelos de solidariedade, com uma marcada estratificação socioeconômica, na qual umas classes exploram outras, a participação será sempre uma guerra a ser travada para vencer a resistência dos detentores de privilégios (BORDENAVE, 1994, p.42).

Somente com muita luta será possível que as escolas verdadeiramente efetivem o modelo de gestão tão sonhada pelos profissionais da educação, para isso, as lutas têm que continuar com mais intensidade. Kuenzer (1998, p. 33) afirma que: “... a efetiva democratização da educação só será possível com a efetiva democratização da sociedade em outro modo de produção, onde todos os bens materiais e culturais estejam disponíveis a todos os cidadãos”.

Percebe-se a importância que o gestor tem no desenvolvimento de estratégias que instiguem a comunidade a participar das decisões da escola, fazendo então, com que as instituições de ensino façam o seu papel social. Para Luiz (2010, p. 24). “A educação começa a ser entendida



como fator de realização da cidadania, com padrões de qualidade de oferta e produto, na luta contra a superação das desigualdades sociais e da exclusão social”. A escola tem que quebrar todos os paradigmas possíveis, não só o da falta de participação, mas também, o de desenvolvimento de uma educação de qualidade, formando cidadãos críticos e com crescimento no meio social.

A necessidade da inclusão e participação da comunidade escolar nas decisões das instituições educacionais, tem o propósito de desenvolver a criticidade de todos os envolvidos no processo, para que possam conhecer e lutar por seus direitos que muitas vezes são furtados pelo poder público.

Libâneo (2004) enfatiza que para acontecer o fortalecimento das lutas sociais e a conquista da cidadania é necessária a ampliação, cada vez mais pessoas que possam participar das decisões primordiais que dizem respeito aos seus interesses, partindo desse pressuposto, de que as instituições educacionais devem democratizar sua forma de gerir o sistema educacional, para ter uma educação



de qualidade, onde todos os envolvidos em tal processo, possam fazer valer aquilo que é de direito.

No entanto, desenvolver uma gestão, Luck (2008, p. 49) define, tem que haver clareza dos “valores, objetivos, princípios e dimensão da participação”. E nesses valores, Idem (2008, p.50), afirma que:

A ação participativa, como prática social segundo o espírito de equipe, depende de que seja realizada mediante orientação por certos valores como: ética, solidariedade, equidade e compromisso, dentre vários outros correlacionados, sem os quais a participação no contexto da educação de seu caráter social e pedagógico.

Portanto, a ação participativa hábil em educação é orientada pela formação solidária da participação por todos da comunidade escolar, na construção da escola como organização dinâmica e competente, tomando decisões em conjunto orientadas pelo compromisso com valores, princípios e objetivos educacionais elevados, respeitando os demais participantes e aceitando a diversidade de posicionamentos e



características pessoais. (LUCK, 2008. p. 50-51).

Nesse contexto democratizar a gestão escolar é inserir conceitos que vão além das expectativas, pois a comunidade passa vivenciar situações não vistos no meio social, que a escola de forma involuntária desenvolve nas ações pedagógicas.

Luck (2008, p. 52-52), defende que a contribuição da comunidade na participação coletivas das instituições despertam alguns princípios sociais entre eles:

... o espírito de coletividade na escola, caracterizados pela responsabilidade social conjunta, de modo que esta se torne um ambiente de compreensão de cidadania por parte dos profissionais e de aprendizagem social efetiva e de cidadania, por seus alunos.

Em observância a essa afirmativa as aprendizagens vão muito além dos portões das escolas, estas são repassadas à comunidade de forma involuntária e assim as escolas



estarão fazendo sua contribuição, inculcando valores que ao longo dos tempos a sociedade vem perdendo.

Mas, democratizar o processo educacional dentro das instituições requer conhecer a realidade educacional, como estão os índices e traçar metas e objetivos. Deixando claro que a responsabilidade não é apenas das escolas, e sim de todos.

Luck [et al] (2010, p. 16), “Segundo o princípio da democratização, a gestão escolar promove, na comunidade escolar, a redistribuição e compartilhamento das responsabilidades que objetivam intensificar a legitimidade do sistema educacional”. Mas será que a sociedade contemporânea, estaria preparada para de fato democratizar a gestão? Pois criou-se a cultura que a educação é responsabilidade da escola, e parafraseando Cortella: “a escola escolariza quem educa é a família”.

E em virtude dessas situações as escolas tem o maior desafio, ela precisa também desmistificar interna e externamente, que as responsabilidades das atividades desenvolvidas nas escolas são apenas dos



gestores e professores. O processo de democratização faz a escola pensar e planejar coletivamente, e que a partir daí as responsabilidades são de todos, família, alunos e profissionais de educação.

## **AS CONCEPÇÕES DE GESTÃO DEMOCRÁTICA NO MUNICÍPIO DO LÓCUS DA PESQUISA**

Com a aprovação da CF 88, abriu-se um grande precedente para que houvesse mudanças substanciais no processo educacional brasileiro, fato que foi reforçado com a aprovação da LDB, Lei nº 9394/96. Onde, além da obrigatoriedade da oferta da educação, foi proposto ainda na referida Lei em seu artigo 11, inciso III, que dá incumbência para os municípios de organizarem seus sistemas de ensino, baixando normas complementares para tal. Ainda na mesma LDB, fundamenta em seus Art. 14, que:

Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica,



de acordo como as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - Participação dos profissionais de educação na elaboração do projeto político pedagógico da escola;

II - Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (LDB Lei nº 9394/96)

Partindo dessa interpretação, o município de Muaná, baixou normas para o processo de eleição para gestor através da Lei Municipal nº 174/2010, em seu Capítulo III, da Gestão Democrática do Ensino Público Municipal, Seção II, Da escolha dos gestores (as) das Instituições Educacionais Pública, Art. 36 define:

O (a) gestor (a) das instituições da rede pública municipal de ensino será escolhido (a) através do processo eleitoral, pela comunidade escolar, no contexto das diretrizes e princípios do Projeto Político Pedagógico em vigor na unidade e de acordo com a Lei Orgânica Municipal.

I - Escolha para diretores e vice-



-diretores (onde houver vice) será através de eleição para escolha da lista tríplice, com chapa formada pelos candidatos a diretor e vice para mandato de 02 (dois) anos, podendo ser reconduzido ao cargo por igual período;

II - Os dois candidatos da chapa deverão cumprir os seguintes critérios:

a) Formação em Licenciatura Plena em Pedagogia ou especialização em gestão escolar;

b) Na ausência de candidatos com a formação superior em pedagogia nas regiões de difícil acesso, admitir-se-á profissionais cursando Licenciatura Plena em Pedagogia;

c) Experiência em sala de aula mínima de 02 (dois) anos;

d) Assiduidade e participação ativa nas atividades escolares;

e) Ser efetivo e lotado na Secretaria Municipal de Educação;

f) Apresentar proposta de trabalho conjuntamente pelos dois candidatos na chapa na qual devem descrever: conduta dentro da escola; conhecimento básico sobre documentação escolar; iniciativas criativas para gestão inovadora; conhecimento da realidade da escola em



todos os aspectos;

g) Os presidentes dos Conselhos Escolares para concorrerem à função de Diretores e Vice-diretores, deverão renunciar aos seus cargos 30 dias anterior ao pleito;

III - A análise dos requerimentos e procedimentos da seleção será organizada por comissão própria para este fim sob a coordenação da Secretaria Municipal de Educação e Conselho Municipal de Educação;

IV - Após a eleição feita pela comunidade escola, o Conselho Escolar encaminhará à Secretaria de Educação a lista tríplice [grifo meu], para que o Poder Executivo o Poder Executivo faça a escolha de acordo com a Lei Orgânica do Município, com base preferencialmente no desempenho dos candidatos em toda a sua carreira profissional diante a Secretaria e tome as providências devidas quanto à nomeação dos candidatos (as) eleitos (as); ... (Lei Municipal de Muaná nº 174/2010).

Dessa forma, a liberdade que deram aos sistemas de ensino definirem as normas de gestão democrática, abriu precedente para que os gestores municipais intervissem



de maneira que tivesse as direções das escolas sob seu domínio e que ainda refutam da ideia de efetivar a escolha dos gestores das instituições educativa aconteça pelo voto direto.

Além dessa abertura, a lei referenciada acima em seu inciso IV, outrora citado deixa claramente o desrespeito fere o processo de direito democrático. Pois de que adianta a comunidade escolar votar se o resultado impera na decisão do gestor municipal?

Em virtude disso, se tem gestores que oprimem funcionário, pois ele está ali não necessariamente para gerir as instituições educacionais com excelência, mas para ser os olhos dos gestores, além de cometer injustiças, como assédio moral, abuso de autoridade, geram cada vez mais conflitos no ambiente educacional, com isso, esquecem que o principal objetivo seria o de desenvolver uma educação de qualidade, assim, o princípio democrático ficar apenas no discurso demagogo. Todavia, para Saviani (1997 p. 16) “..., a educação é entendida como inteiramente dependente da estrutura social geradora de marginalidade,



cumprindo aí a função de reforçar a dominação e legitimar a marginalização”.

É importante ressaltar que a função da educação é libertar o ser humano, logo nesse contexto, a educação foge de seu princípio. Todavia Weffort (2012) a herança do passado colonial o maior estorvo da participação que ainda precisa ser superado.

É fato que essa superação na participação da comunidade escolar nas decisões, faz com que a educação tenha uma melhor qualidade. Gadotti (2013 p. 5) ressalta que: “Não há qualidade na educação sem a participação da sociedade na escola. Portanto, a qualidade da educação e das políticas educacionais está intrinsecamente ligada à criação de espaços de deliberação coletiva”. Todas essas questões relativas as gestões das instituições educacionais são suscitadas, mas é fundamental estimular a participação da comunidade e as escolas abrir de fato suas portas e mantê-las abertas, e entender que a comunidade escolar de hoje não é a mesma e que essa sofreu forte transformação, logo as práticas do passado devem ser reformuladas e colocadas



em práticas e não as fiquem só na ideologia.

Nesse sentido, Durkheim (2014, p. 64), afirma que:

A escola não deve ser a coisa de um partido, e o professor faltará ao seu dever se usar a autoridade da qual dispõe para embarcar os seus alunos a bordo de suas parciais visões pessoais, por mais bem fundadas que elas lhe possam parecer. [...]. O papel do Estado consiste em identificar estes princípios essenciais, fazer com que eles sejam ensinados nas escolas, garantir que em lugar algum dos adultos deixem as crianças ignorá-los e certificar-se de que por toda parte se fale deles com respeito que lhes é devido. (Durkheim 2014, p. 64)

É dentro desses princípios que se deve olhar o contexto da gestão democrática, pois se a pessoa não é ensinada no aspecto democrático, logo dificilmente está agirá e nem propagará a democracia, ou seja, ela apenas reproduzirá aquilo que ela aprendeu.

Mas, essas formas de fazer a política educacional vêm mudando, ao longo dos tempos, outros mecanismos



foram criados, afim de garantir esse processo de democratização e dentro do Sistema Municipal, além dos PPP's, os Conselhos escolares, um dos aparelhos democráticos inseridos nas gestões escolares, onde sua funcionalidade se dá através das representatividades por categoria que compõem a comunidade escolar, ainda é muito tímida, mas que está dando às escolas autonomia de gerenciar seus recursos, para melhor desenvolver as práticas democráticas e melhorar a qualidade da educação.

Seguindo essas evoluções, o ministério da Educação aprovou a Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, que cria o Plano Nacional de Educação, para uma vigência de 10 anos. Em cumprimento ao disposto no Art. 214 da CF, cujas diretrizes suscitadas no Art. 2º, são:

- I - Erradicação do analfabetismo;
- II - Universalização do atendimento escolar;
- III - Superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV - Melhoria da qualidade da edu-



cação;

V - Formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;

VI - Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;

VII - Promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do país;

VIII - Estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;

IX - Valorização dos (as) profissionais de Educação;

X - Promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (C. F. 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)).

Além dessas diretrizes, criou também metas e estratégias, fundamentadas no Art. 8º da lei referenciada acima:



Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei.

Seguindo orientações da Lei nº 13.005/2014, o município de Muaná aprovou seu Plano Municipal de Educação (PME), através da Lei Municipal nº 209/2015, com diretrizes, metas e estratégia, orientadas pela Lei do PNE, sabe-se que a tentativa de melhorar a educação em todos os seus aspetos é o sonho de todos os brasileiros, certamente o Plano Nacional de Educação, orientará todas as diretrizes para que as metas sejam cumpridas.

As proposições existentes nos PNE e PME, são fundamentais para que a educação dê um salto rumo a democratização e a garantia de uma educação para todos, nos mais longínquos recando deste país. Mas, como efetivar a meta 19 do PME? Pois a efetivação dessa meta, retira das



mãos dos gestores municipais (prefeitos) as instituições educacionais, estas são usadas para fazer acordo político, e os gestores escolhidos servem como os olhos e ouvidos dos tais gestores municipais, com isso, muitas vezes oprimindo profissionais de educação que discordam de manobras políticas praticadas por muitos políticos, a maioria deles. E esses fatores fazem com que muitos profissionais de educação, não desenvolvam suas atividades a contento. Para Gadotti e Romão (2001, p. 48):

O grande desafio da escola pública está em garantir um padrão de qualidade (para todos) e, ao mesmo tempo, respeitar a diversidade local, étnica, social e cultural. Portanto, o nosso desafio educacional continua sendo educar e ser educado. Mas educado é só aquele que domina, além da sua cultura, uma outra cultura; [...]. Adquirir uma nova cultura não é negar a cultura primeira, mas integrá-la no processo de desenvolvimento humano e social.

Partindo dessa concepção, é importante pensar que



a necessidade de modificar determinadas culturas, faz parte da história social dos seres humanos, então, cabe a atual geração preparar, um mundo mais humano e democrático, para as gerações futuras. Portanto, se a educação é a mola transformadora da humanidade, esta também deverá ser responsável, pelas principais mudanças, em seus contextos e conceitos. Para então, ser modificada a forma de olhar e de fazer a educação.

Dentro da concepção municipal, onde a educação é o setor da administração pública que maia contrata, esta terá uma luta muito mais árdua que em outros lugares que alcançaram elevar o índice da qualidade da educação.

Nesse sentido, se a concepção de gestão democrática é defendida nas escolas, estas têm que unir forças para mudar tal realidade, e ajudar a construir uma sociedade mais participativa e conhecedora não só de seus direitos, mas também da força que têm quando lutam por um ideal.

Para Masschelein e Simons (2014, p. 125), “a defesa e a promoção da democracia por meio da (e na) educação é



uma grande preocupação hoje. [...], em prol da cidadania e da participação democráticas”. Mas, ainda existem muitos entraves para a efetivação da democracia, tanto na escola como no meio social, entre eles estão a falta de uma maior participação das comunidades que vivem em municípios pequenos, onde todos se conhecem, e nesse caso o principal entrave é o medo das retaliações que muitas vezes se faz presente. E isso em comunidades (municípios pequenos) inibe a luta pela efetivação da democracia.

Diante dessa realidade Lima (2013, p. 69) afirma que:

A educação escolar para a democratização e para cidadania, só possível através de práticas educativas democráticas, é por natureza organizacional, tal como a organização e a administração escolares são, por definição, políticas, educativas e pedagógicas.

Partindo desse conceito, é compreensível que as lutas democráticas vão muito além das concepções



pedagógicas e administrativas das instituições educacionais, por isso, é importante que a comunidade possa definir quais caminhos seguir para construir sua cidadania.

## **HIPÓTESES**

Para Sampieri, Collado e Lucio (2010. p. 92), “as hipóteses são explicações, tentativas do fenômeno investigado que se formulam como proposições”. Assim, as hipóteses elaboradas para esta pesquisa são as citadas abaixo.

- Hi - Os aspectos de formação social têm interferência no planejamento e efetivação da gestão democrática nas escolas Raimundo Azevedo e Ângelo Nascimento no município de Muaná / PA – Br.
- Hn - Os aspectos de formação social não interferem no planejamento e efetivação da gestão democrática nas escolas Raimundo



Azevedo e Ângelo Nascimento no município  
de Muaná / PA – Br.



# IDENTIFICAÇÃO DAS VARIÁVEIS E SEUS CONSTRUTORES

## Definição das Variáveis

ASPECTO DE FORMAÇÃO SOCIAL	FORMAÇÃO SOCIAL ESCOLAR	APLICAÇÃO DE FORMAÇÃO ESCOLAR	VARIÁVEIS			
			DIMENSÃO			
			INDICADOR			
			INSTRUMENTOS			
			DOCENTE	DISCENTE	APOIO (SECRETARIA, SERVIÇOS GERAIS E GESTORES)	PAIS OU RESPONSÁVEIS DOS DISCENTES
			1 Quais as principais interferências que influenciaram na formação do(a) aluno(a)? Enumere de 1 a 4 de acordo com a ordem de prioridade.	1 Quais as principais interferências que influenciaram na sua formação? Enumere de 1 a 4 de acordo com a ordem de prioridade.	1 Quais as principais interferências que influenciaram na formação do (a) aluno (a)? Enumere de 1 a 4 de acordo com a ordem de prioridade.	1 Quais as principais interferências que influenciaram na formação do (a) aluno (a)? Enumere de 1 a 4 de acordo com a ordem de prioridade.
		(...) redes sociais	(...) redes sociais	(...) redes sociais	(...) redes sociais	(...) redes sociais
		(...) mídia	(...) mídia	(...) mídia	(...) mídia	(...) mídia
		(...) comunidade onde reside	(...) comunidade onde reside	(...) comunidade onde reside	(...) comunidade onde reside	(...) comunidade onde reside
		(...) família	(...) família	(...) família	(...) família	(...) família
		2 Quais as interferências que influenciaram na falta de interesse do (a) aluno (a)? nas atividades escolares? Enumere de 1 a 4 de acordo com a ordem de prioridade.	2 Quais as interferências que influenciaram na sua falta de interesse nas atividades escolares? Enumere de 1 a 4 de acordo com a ordem de prioridade.	2 Quais as interferências que influenciaram na falta de interesse do (a) aluno (a)? nas atividades escolares? Enumere de 1 a 4 de acordo com a ordem de prioridade.	2 Quais as interferências que influenciaram na falta de interesse de seus filhos (as) nas atividades escolares? Enumere de 1 a 4 de acordo com a ordem de prioridade.	



(...) estímulo familiar	(...) estímulo familiar	(...) estímulo familiar	(...) estímulo familiar	(...) estímulo familiar	(...) estímulo familiar
(...) perspectivas de futuro	(...) perspectivas de futuro	(...) perspectivas de futuro	(...) perspectivas de futuro	(...) perspectivas de futuro	(...) perspectivas de futuro
(...) falta de laboratório para pesquisa	(...) falta de laboratório para pesquisa	(...) falta de laboratório para pesquisa	(...) falta de laboratório para pesquisa	(...) falta de laboratório para pesquisa	(...) falta de laboratório para pesquisa
(...) falta de salas climatizadas	(...) falta de salas climatizadas	(...) falta de salas climatizadas	(...) falta de salas climatizadas	(...) falta de salas climatizadas	(...) falta de salas climatizadas
3 Quais os aspectos sociais que interferem no desenvolvimento educacional do (a) aluno (a)? Enumere de 1 a 4 de acordo com a ordem de prioridade.	3 Quais os aspectos sociais que interferem no seu desenvolvimento educacional? Enumere de 1 a 4 de acordo com a ordem de prioridade.	3 Quais os aspectos sociais que interferem no desenvolvimento educacional do (a) aluno (a)? Enumere de 1 a 4 de acordo com a ordem de prioridade.	3 Quais os aspectos sociais que interferem no desenvolvimento educacional de seus filhos (as)? Enumere de 1 a 4 de acordo com a ordem de prioridade.	3 Quais os aspectos sociais que interferem no desenvolvimento educacional de seus filhos (as)? Enumere de 1 a 4 de acordo com a ordem de prioridade.	3 Quais os aspectos sociais que interferem no desenvolvimento educacional de seus filhos (as)? Enumere de 1 a 4 de acordo com a ordem de prioridade.
(...) baixa escolarização dos pais	(...) baixa escolarização dos pais	(...) baixa escolarização dos pais	(...) baixa escolarização dos pais	(...) baixa escolarização dos pais	(...) baixa escolarização dos pais
(...) poder aquisitivo das famílias	(...) poder aquisitivo das famílias	(...) poder aquisitivo das famílias	(...) poder aquisitivo das famílias	(...) poder aquisitivo das famílias	(...) poder aquisitivo das famílias
(...) falta de hábito de leitura	(...) falta de hábito de leitura	(...) falta de hábito de leitura	(...) falta de hábito de leitura	(...) falta de hábito de leitura	(...) falta de hábito de leitura
(...) cultura educacional	(...) cultura educacional	(...) cultura educacional	(...) cultura educacional	(...) cultura educacional	(...) cultura educacional
4. As mídias interferem no aprendizado do aluno (a), em que sentido? Enumere de 1 a 4 de acordo com a prioridade.	4. As mídias interferem negativamente em seu aprendizado, em que sentido? Enumere de 1 a 4 de acordo com a prioridade.	4. As mídias interferem negativamente no aprendizado do (a) aluno (a), em que sentido? Enumere de 1 a 4 de acordo com a prioridade.	4. As mídias interferem negativamente no aprendizado de seus filhos (as), em que sentido? Enumere de 1 a 4 de acordo com a prioridade.	4. As mídias interferem negativamente no aprendizado de seus filhos (as), em que sentido? Enumere de 1 a 4 de acordo com a prioridade.	4. As mídias interferem negativamente no aprendizado de seus filhos (as), em que sentido? Enumere de 1 a 4 de acordo com a prioridade.
(...) tiram a concentração	(...) tiram a concentração	(...) tiram a concentração	(...) tiram a concentração	(...) tiram a concentração	(...) tiram a concentração





PLANEJAMENTO						
PLANEJAMENTO ESCOLAR						
APLICABILIDADE DO PLANEJAMENTO ESCOLAR						
	(...) às vezes	(...) às vezes	(...) às vezes	(...) às vezes	(...) às vezes	(...) às vezes
	(...) sempre	(...) sempre	(...) sempre	(...) sempre	(...) sempre	(...) sempre
	7 O modo agir dos profissionais de educação interferem no seu desenvolvimento educacional, em que sentido? Enumere de 1 a 4 de acordo com a prioridade.	7 O modo agir dos profissionais de educação interferem no seu desenvolvimento educacional, em que sentido? Enumere de 1 a 4 de acordo com a prioridade.	7 O modo agir dos profissionais de educação interferem no seu desenvolvimento educacional, em que sentido? Enumere de 1 a 4 de acordo com a prioridade.	7 O modo agir dos profissionais de educação interferem no seu desenvolvimento educacional, em que sentido? Enumere de 1 a 4 de acordo com a prioridade.	7 O modo agir dos profissionais de educação interferem no seu desenvolvimento educacional, em que sentido? Enumere de 1 a 4 de acordo com a prioridade.	7 O modo agir dos profissionais de educação interferem no seu desenvolvimento educacional, em que sentido? Enumere de 1 a 4 de acordo com a prioridade.
	(...) estimulará o aluno a escolher uma profissão	(...) estimulará o aluno a escolher uma profissão	(...) estimulará o aluno a escolher uma profissão	(...) estimulará o aluno a escolher uma profissão	(...) estimulará o aluno a escolher uma profissão	(...) estimulará o aluno a escolher uma profissão
	(...) faz com que o aluno desista de estudar	(...) faz com que o aluno desista de estudar	(...) faz com que o aluno desista de estudar	(...) faz com que o aluno desista de estudar	(...) faz com que o aluno desista de estudar	(...) faz com que o aluno desista de estudar
	(...) crescimento é algo pessoal	(...) crescimento é algo pessoal	(...) crescimento é algo pessoal	(...) crescimento é algo pessoal	(...) crescimento é algo pessoal	(...) crescimento é algo pessoal
	(...) não interfere em nada	(...) não interfere em nada	(...) não interfere em nada	(...) não interfere em nada	(...) não interfere em nada	(...) não interfere em nada
	8 Você participou da elaboração do PPP?	8 Você participou da elaboração do PPP?	8 Você participou da elaboração do PPP?	8 Você participou da elaboração do PPP?	8 Você participou da elaboração do PPP?	8 Você participou da elaboração do PPP?
	(...) sim	(...) sim	(...) sim	(...) sim	(...) sim	(...) sim
	(...) não	(...) não	(...) não	(...) não	(...) não	(...) não
	(...) em parte	(...) em parte	(...) em parte	(...) em parte	(...) em parte	(...) em parte
	9 Você já leu o PPP da sua escola?	9 Você já leu o PPP da sua escola?	9 Você já leu o PPP da sua escola?	9 Você já leu o PPP da sua escola?	9 Você já leu o PPP da sua escola?	9 Você já leu o PPP da sua escola?
	(...) sim	(...) sim	(...) sim	(...) sim	(...) sim	(...) sim
	(...) não	(...) não	(...) não	(...) não	(...) não	(...) não



(...) em parte	(...) em parte	(...) em parte	(...) em parte	(...) em parte	(...) em parte
10 Você participou da reelaboração do PPP?	10 Você participou da reelaboração do PPP?	10 Você participou da reelaboração do PPP?	10 Você participou da reelaboração do PPP?	10 Você participou da reelaboração do PPP?	10 Você participou da reelaboração do PPP?
(...) sim	(...) sim	(...) sim	(...) sim	(...) sim	(...) sim
(...) não	(...) não	(...) não	(...) não	(...) não	(...) não
(...) em parte	(...) em parte	(...) em parte	(...) em parte	(...) em parte	(...) em parte
11 As atividades da escola são desenvolvidas de acordo com o PPP?	11 As atividades da escola são desenvolvidas de acordo com o PPP?	11 As atividades da escola são desenvolvidas de acordo com o PPP?	11 As atividades da escola são desenvolvidas de acordo com o PPP?	11 As atividades da escola são desenvolvidas de acordo com o PPP?	11 As atividades da escola são desenvolvidas de acordo com o PPP?
(...) sim	(...) sim	(...) sim	(...) sim	(...) sim	(...) sim
(...) não	(...) não	(...) não	(...) não	(...) não	(...) não
(...) em parte	(...) em parte	(...) em parte	(...) em parte	(...) em parte	(...) em parte
(...) sim	(...) sim	(...) sim	(...) sim	(...) sim	(...) sim
(...) não	(...) não	(...) não	(...) não	(...) não	(...) não
(...) em parte	(...) em parte	(...) em parte	(...) em parte	(...) em parte	(...) em parte
(...) não tenho conhecimento	(...) não tenho conhecimento	(...) não tenho conhecimento	(...) não tenho conhecimento	(...) não tenho conhecimento	(...) não tenho conhecimento
12 Quais fatores que interferem na participação da comunidade escolar na elaboração do planejamento da escola? Enumere de 1 a 4 de acordo com a prioridade.	12 Quais fatores que interferem na participação da comunidade escolar na elaboração do planejamento da escola? Enumere de 1 a 4 de acordo com a prioridade.	12 Quais fatores que interferem na participação da comunidade escolar na elaboração do planejamento da escola? Enumere de 1 a 4 de acordo com a prioridade.	12 Quais fatores que interferem na participação da comunidade escolar na elaboração do planejamento da escola? Enumere de 1 a 4 de acordo com a prioridade.	12 Quais fatores que interferem na participação da comunidade escolar na elaboração do planejamento da escola? Enumere de 1 a 4 de acordo com a prioridade.	12 Quais fatores que interferem na participação da comunidade escolar na elaboração do planejamento da escola? Enumere de 1 a 4 de acordo com a prioridade.
(...) falta de interesse das famílias e alunos	(...) falta de interesse das famílias e alunos	(...) falta de interesse das famílias e alunos	(...) falta de interesse das famílias e alunos	(...) falta de interesse das famílias e alunos	(...) falta de interesse das famílias e alunos





EFETIVAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA		GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR		EFICÁCIA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA	
14. O planejamento da escola é elaborado por quem? Enumere de 1 a 4 de acordo com suas prioridades.		14. O planejamento da escola é elaborado por quem? Enumere de 1 a 4 de acordo com suas prioridades.		14. O planejamento da escola é elaborado por quem? Enumere de 1 a 4 de acordo com suas prioridades.	
(..) professores		(..) professores		(..) professores	
(..) professores e técnicos		(..) professores e técnicos		(..) professores e técnicos	
(..) professores, técnicos e profissionais de apoio		(..) professores, técnicos e profissionais de apoio		(..) professores, técnicos e profissionais de apoio	
(..) toda comunidade escolar		(..) toda comunidade escolar		(..) toda comunidade escolar	
15. Quais fatores que dificultam a efetivação da gestão democrática? Enumere 1 a 4 de acordo com sua prioridade.		15. Quais fatores que dificultam a efetivação da gestão democrática? Enumere 1 a 4 de acordo com sua prioridade.		15. Quais fatores que dificultam a efetivação da gestão democrática? Enumere 1 a 4 de acordo com sua prioridade.	
(..) Falta de cultura democrática da comunidade escolar		(..) Falta de cultura democrática da comunidade escolar		(..) Falta de cultura democrática da comunidade escolar	
(..) Falta de participação da comunidade escolar		(..) Falta de participação da comunidade escolar		(..) Falta de participação da comunidade escolar	
(..) a falta de disponibilidade de muitos profissionais de educação		(..) a falta de disponibilidade de muitos profissionais de educação		(..) a falta de disponibilidade de muitos profissionais de educação	
(..) a falta de disponibilidade de muitos profissionais de educação		(..) a falta de disponibilidade de muitos profissionais de educação		(..) a falta de disponibilidade de muitos profissionais de educação	



(...) falta de planejamento coletivo	(...) falta de planejamento coletivo	(...) falta de planejamento coletivo	(...) falta de planejamento coletivo	(...) falta de planejamento coletivo
16 Quais fatores que facilitam a efetivação da gestão democrática? Enumere 1 a 4 de acordo com sua prioridade.	16 Quais fatores que facilitam a efetivação da gestão democrática? Enumere 1 a 4 de acordo com sua prioridade.	16 Quais fatores que facilitam a efetivação da gestão democrática? Enumere 1 a 4 de acordo com sua prioridade.	16 Quais fatores que facilitam a efetivação da gestão democrática? Enumere 1 a 4 de acordo com sua prioridade.	16 Quais fatores que facilitam a efetivação da gestão democrática? Enumere 1 a 4 de acordo com sua prioridade.
(...) cultura democrática da comunidade escolar	(...) cultura democrática da comunidade escolar	(...) cultura democrática da comunidade escolar	(...) cultura democrática da comunidade escolar	(...) cultura democrática da comunidade escolar
(...) participação da comunidade escolar	(...) participação da comunidade escolar	(...) participação da comunidade escolar	(...) participação da comunidade escolar	(...) participação da comunidade escolar
(...) disponibilidade de muitos profissionais de educação	(...) disponibilidade de muitos profissionais de educação	(...) disponibilidade de muitos profissionais de educação	(...) disponibilidade de muitos profissionais de educação	(...) disponibilidade de muitos profissionais de educação
(...) planejamento coletivo	(...) planejamento coletivo	(...) planejamento coletivo	(...) planejamento coletivo	(...) planejamento coletivo
17 Quais fatores que auxiliam para a efetivação da gestão escolar? Enumere de 1 a 4 de acordo com sua prioridade.	17 Quais fatores que auxiliam para a efetivação da gestão escolar? Enumere de 1 a 4 de acordo com sua prioridade.	17 Quais fatores que auxiliam para a efetivação da gestão escolar? Enumere de 1 a 4 de acordo com sua prioridade.	17 Quais fatores que auxiliam para a efetivação da gestão escolar? Enumere de 1 a 4 de acordo com sua prioridade.	17 Quais fatores que auxiliam para a efetivação da gestão escolar? Enumere de 1 a 4 de acordo com sua prioridade.
(...) elaboração do plano de ação	(...) elaboração do plano de ação	(...) elaboração do plano de ação	(...) elaboração do plano de ação	(...) elaboração do plano de ação
(...) apresentação do plano de ação à comunidade escolar	(...) apresentação do plano de ação à comunidade escolar	(...) apresentação do plano de ação à comunidade escolar	(...) apresentação do plano de ação à comunidade escolar	(...) apresentação do plano de ação à comunidade escolar
(...) elaboração do PPP	(...) elaboração do PPP	(...) elaboração do PPP	(...) elaboração do PPP	(...) elaboração do PPP



(...) implantação de ações que estimule a democratização escolar	(...) implantação de ações que estimule a democratização escolar	(...) implantação de ações que estimule a democratização escolar	(...) implantação de ações que estimule a democratização escolar	(...) implantação de ações que estimule a democratização escolar
18 Quais desses princípios norteiam a efetivação da gestão democrática? Enumere na ordem de prioridade 1 a 4	18 Quais desses princípios norteiam a efetivação da gestão democrática? Enumere na ordem de prioridade 1 a 4	18 Quais desses princípios norteiam a efetivação da gestão democrática? Enumere na ordem de prioridade 1 a 4	18 Quais desses princípios norteiam a efetivação da gestão democrática? Enumere na ordem de prioridade 1 a 4	18 Quais desses princípios norteiam a efetivação da gestão democrática? Enumere na ordem de prioridade 1 a 4
(...) participação de toda comunidade escolar	(...) participação de toda comunidade escolar	(...) participação de toda comunidade escolar	(...) participação de toda comunidade escolar	(...) participação de toda comunidade escolar
(...) ações que intensifiquem a participação de comunidade	(...) ações que intensifiquem a participação de comunidade	(...) ações que intensifiquem a participação de comunidade	(...) ações que intensifiquem a participação de comunidade	(...) ações que intensifiquem a participação de comunidade
(...) melhoria da qualidade educacional	(...) melhoria da qualidade educacional	(...) melhoria da qualidade educacional	(...) melhoria da qualidade educacional	(...) melhoria da qualidade educacional
(...) mudança do conceito de gestão junto à comunidade escolar	(...) mudança do conceito de gestão junto à comunidade escolar	(...) mudança do conceito de gestão junto à comunidade escolar	(...) mudança do conceito de gestão junto à comunidade escolar	(...) mudança do conceito de gestão junto à comunidade escolar
19 Quais os princípios que os gestores devem ter para efetivar a gestão democrática? Enumere na ordem de prioridade 1 a 4.	19 Quais os princípios que os gestores devem ter para efetivar a gestão democrática? Enumere na ordem de prioridade 1 a 4.	19 Quais os princípios que os gestores devem ter para efetivar a gestão democrática? Enumere na ordem de prioridade 1 a 4.	19 Quais os princípios que os gestores devem ter para efetivar a gestão democrática? Enumere na ordem de prioridade 1 a 4.	19 Quais os princípios que os gestores devem ter para efetivar a gestão democrática? Enumere na ordem de prioridade 1 a 4.
(...) ter espírito de liderança;	(...) ter espírito de liderança;	(...) ter espírito de liderança;	(...) ter espírito de liderança;	(...) ter espírito de liderança;



	(...) ter respeito por toda comunidade escolar	(...) ter respeito por toda comunidade escolar	(...) ter respeito por toda comunidade escolar	(...) ter respeito por toda comunidade escolar	(...) ter respeito por toda comunidade escolar
	(...) ser amigo	(...) ser amigo	(...) ser amigo	(...) ser amigo	(...) ser amigo
	(...) reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar	(...) reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar	(...) reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar	(...) reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar	(...) reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar
	20 Quais os princípios que os gestores têm que interfere a efetivação da gestão democrática? Enumere na ordem de prioridade 1 a 4.	20 Quais os princípios que os gestores têm que interfere a efetivação da gestão democrática? Enumere na ordem de prioridade 1 a 4.	20 Quais os princípios que os gestores têm que interfere a efetivação da gestão democrática? Enumere na ordem de prioridade 1 a 4.	20 Quais os princípios que os gestores têm que interfere a efetivação da gestão democrática? Enumere na ordem de prioridade 1 a 4.	20 Quais os princípios que os gestores têm que interfere a efetivação da gestão democrática? Enumere na ordem de prioridade 1 a 4.
	(...) não ser um líder	(...) não ser um líder	(...) não ser um líder	(...) não ser um líder	(...) não ser um líder
	(...) não respeitar a comunidade escolar	(...) não respeitar a comunidade escolar	(...) não respeitar a comunidade escolar	(...) não respeitar a comunidade escolar	(...) não respeitar a comunidade escolar
	(...) não ser companheiro	(...) não ser companheiro	(.) não ser companheiro	(...) não ser companheiro	(...) não ser companheiro
	(...) não reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar	(...) não reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar	(...) não reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar	(...) não reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar	(...) não reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar
	21 Quais as contribuições que a comunidade escolar deve ter para a efetivação da gestão democrática? Enumere de 1 a 4 de acordo com suas prioridades.	21 Quais as contribuições que a comunidade escolar deve ter para a efetivação da gestão democrática? Enumere de 1 a 4 de acordo com suas prioridades.	21 Quais as contribuições que a comunidade escolar deve ter para a efetivação da gestão democrática? Enumere de 1 a 4 de acordo com suas prioridades.	21 Quais as contribuições que a comunidade escolar deve ter para a efetivação da gestão democrática? Enumere de 1 a 4 de acordo com suas prioridades.	21 Quais as contribuições que a comunidade escolar deve ter para a efetivação da gestão democrática? Enumere de 1 a 4 de acordo com suas prioridades.



			(...) participar das atividades da escola	(...) participar das atividades da escola	(...) participar das atividades da escola	(...) participar das atividades da escola
			(...) participar e discutir o planejamento da escola	(...) participar e discutir o planejamento da escola	(...) participar e discutir o planejamento da escola	(...) participar e discutir o planejamento da escola
			(...) participar da eleição do conselho escolar	(...) participar da eleição do conselho escolar	(...) participar da eleição do conselho escolar	(...) participar da eleição do conselho escolar
			(...) acompanhar se o PPP da escola está sendo aplicado.	(...) acompanhar se o PPP da escola está sendo aplicado.	(...) acompanhar se o PPP da escola está sendo aplicado.	(...) acompanhar se o PPP da escola está sendo aplicado.



## **IDENTIFICAÇÃO CONCEITUAL OU TEÓRICA DE CADA VARIÁVEL**

1ª Variável: Aspectos de Formação Social

1º Conceito

BORDENAVE (1994) - Numa sociedade regida mais pelos sistemas de interesses que pelos de solidariedade, com uma marcada estratificação socioeconômica, na qual umas classes exploram outras, a participação será sempre uma guerra a ser travada para vencer a resistência dos detentores de privilégios.

2º Conceito

LUIZ (2010): - A educação começa a ser entendida como fator de realização da cidadania, com padrões de qualidade de oferta e produto, na luta contra a superação das desigualdades sociais e da exclusão social.

3º Conceito

PARO (1997) No ambiente cultural em que se encontra a escola pública que atende as camadas populares, parece estar disseminada a ideia da falta de interesse dos



pais pela educação escolar de seus filhos..., nos menos favorecidos da população, as pessoas “são endurecidas pela vida” e a magnitude de seus problemas impede que elas valorizem a educação escolar.

2ª Variável: Planejamento

1º Conceito

HORA (2007): A postura do diretor, necessária na gestão democrática que inclui a participação da comunidade, é caracterizada pela própria comunidade, que sabe exigir comportamento, atitudes e habilidades, estabelecendo claramente o papel a ser desempenhado por ele, de forma a garantir credibilidade a seu trabalho.

2º Conceito

Gadotti (2009): Partimos de uma premissa equivocada de que os alunos não aprendem porque a escola é para todos, e que, com massificação, ela perdeu a qualidade. Isso não é verdade... a escola não consegue dialogar com essa “geração Digital”, enquanto a escola ainda é analógica. Concluimos, portanto, ser independente de classe social. A escola terá que fazer esse debate com a sociedade: o que



ensinar, como ensinar e para quem ensinar e para quem está ensinando.

### 3º CONCEITO

BORDENAVE (1994): “a participação é o caminho natural para o homem exprimir sua tendência inata de realizar, fazer coisas, afirmar-se a si mesmo e dominar a natureza e o mundo”.

### 3ª Variável: Efetivação da Gestão Democrática

#### 1º Conceito

KUENZER (1998): A efetiva democratização da educação só será possível com a efetiva democratização da sociedade em outro modo de produção, onde todos os bens materiais e culturais estejam disponíveis a todos os cidadãos.

#### 2º Conceito

PARO (1997): Na medida em que se conseguir a participação de todos os setores da escola – educadores, alunos, funcionários, e pais – nas decisões sobre seus objetivos e seu funcionamento, haverá melhores condições



para pressionar os escalões superiores a dotar a escola de autonomia e de recursos. A esse respeito, Conselho da Escola um potencial a ser explorado.

### 3º Conceito

BORDIGNON (2009): “É preciso garantir a participação de todos: a educação não será para todos enquanto todos não participarem da educação”.

## **IDENTIFICAÇÃO OPERACIONAL**

A pesquisa traz como temática: As Interferências dos aspectos de formação social, no planejamento e efetivação da gestão democrática nas escolas públicas Raimundo Azevedo Cunha e Ângelo Nascimento no município de Muaná - Pará (PA) - Brasil (BR).

Desta forma suas variáveis estão ordenadas da seguinte forma:

Variável 01: aspecto de formação social, dimensão: Formação social escolar, indicador: Aplicação da formação escolar, instrumentos: docentes, discentes, apoio (secretaria,



serviços gerais e gestores) e pais ou responsáveis dos discentes.

Variável 02: planejamento, dimensão: planejamento escolar, indicador: aplicabilidade do planejamento, instrumentos: docentes, discentes, apoio (secretaria, serviços gerais e gestores) e pais ou responsáveis dos discentes.

Variável 03: efetivação da gestão democrática dimensão: gestão democrática escolar, indicador: eficácia da gestão democrática, instrumentos: docentes, discentes, apoio (secretaria, serviços gerais e gestores) e pais ou responsáveis dos discentes.





**Capítulo**      **2**



**MARCO METODOLOGICO**

## LOCUS DA PESQUISA

O município de Muaná, localiza-se no norte brasileiro, a uma latitude 01°31'42" sul e longitude 49°13'00" oeste, estando a uma altitude de 22 metros do nível do mar. O município possui uma população estimada em 37.977 mil habitantes distribuídos em 3.763,199 km<sup>2</sup> de extensão territorial. Sendo o 4º município mais populoso do Marajó atrás de Breves, Portel e Afuá. É a 5ª cidade com o Maior Índice de Desenvolvimento Humano da ilha, com um IDH de 0,653, e o 7º da região na soma total do PIB.

Por volta de 1750, Muaná era a tribo da região, remanescente da nação nheengaíba, que dominou o Marajó antes da chegada dos colonizadores.

Este foi o primeiro município do Estado do Pará a aderir a Independência do Brasil, ocorrido em 28 de maio de 1823. E em virtude do feito histórico, as escolas comemoram anualmente em uma celebração cívica, atualmente 21 escolas desfilam na avenida principal sempre desenvolvem seus desfiles pautados em temas definidos



pela secretaria de educação.

O Festival do Camarão, que é considerado a maior festa cultural da região do Marajó, e acontece todos os anos no início de Junho e reúne mais de 30 mil pessoas entre turistas e moradores locais, e já tem mais de 30 anos. Festival do Camarão idealizado pelo professor de Geografia Iraci Pimenta Rodrigues.

Fonte: [www.wikipedia.org/wiki/Muan%C3%A1](http://www.wikipedia.org/wiki/Muan%C3%A1)

## **Histórico das escolas pesquisadas**

### **ÂNGELO NASCIMENTO**

A Escola Municipal de Ensino Fundamental “Ângelo Nascimento”, foi criada pela Lei Municipal nº 275/64 de 17 de agosto de 1964, com o nome de Ginásio Municipal de Muaná, mas as solenidades de inauguração só ocorreram em 30 de março de 1965, funcionando inicialmente na Escola Dr. José Malcher, denominada então, no momento, de Boa Fé, localizada à Rua Capitão Antônio da Costa Azevedo, s/nº. Em 1968, passa a ser chamado de



Ginásio Estadual Ângelo Nascimento, sob a direção da Madre Olvídia Dias, ainda em funcionamento no prédio da Escola Paula Frassinetti.

Em 1970, foi inaugurado o novo e atual prédio, no dia 24 de fevereiro de 1970, já sob a direção da Irmã Lucíola de Souza Rodrigues. Daí então se seguiu alguns anos sob essa denominação até o ano de 1984 quando passou a ser chamada de Escola Estadual de 1º Grau “Ângelo Nascimento”, esta unidade oferece Ensino Fundamental anos finais (6º ao 9º ano), funcionando atualmente em dois turnos, manhã e tarde.

### **Estrutura física da Escola.**

O prédio da Escola Ângelo Nascimento é construído em alvenaria inicialmente com um pavimento apenas. Após reforma realizada em 2007, foi criado mais um pavimento onde funcionam as salas administrativas e ampliado também o número de salas de aula passando a ter agora 08 salas de aula em funcionamento da escola.



Em sua estrutura física o prédio apresenta boas condições de uso, com ambientes bastante iluminados, serviços de copa/cozinha banheiro masculino, banheiro feminino, banheiro para portadores de necessidades especiais, laboratório de informática básica com internet, depósito de merenda escolar e espaço para circulação e distribuição de merenda escolar, embora este espaço seja pequeno diante do elevado número de alunos. Não possui quadra de esportes, biblioteca, sala de professores e outros. O paisagismo é ótimo, pois a escola encontra-se em local privilegiado de frente para a beira-mar e entre duas praças da cidade bastante bonitas e isto faz com que quase 100% dos alunos prefiram estudar nesta escola.

(FONTE: PPP da referida escola)

## **RAIMUNDO AZEVEDO CUNHA**

A Escola Municipal de Ensino Fundamental “Raimundo Azevedo Cunha está localizada à Estrada Pedro Ferreira, município de Muaná, estado do Pará.



Suas atividades iniciaram no dia 04 de abril de 2011, sob o decreto nº 180 de 28/02/11, mas, oficialmente foi inaugurada no dia 16 de abril do mesmo ano pelo prefeito Raimundo Martins Cunha. Sua construção foi uma parceria do Governo Federal e a Prefeitura Municipal de Muaná. Essa Unidade Escolar oferece a seguinte modalidade de ensino: Ensino Fundamental anos finais (6º ao 9º ano), funcionando atualmente em dois turnos, manhã e tarde.

### **Situação Física da Escola**

A Escola Raimundo Azevedo Cunha tem 07 salas de aula padrão medindo 08m de comprimento por 06m de largura, sendo que uma é anexo do prédio, 01 sala que funciona o laboratório de informática, 01 sala da biblioteca, 01 cozinha (com banheiro, depósito de merenda escolar e depósito para armazenar as louças), 01 banheiro masculino de estudante, 01 banheiro feminino de estudante, 01 sala de direção, 01 banheiro feminino de funcionários, 01 banheiro masculino de funcionários, 01 sala da secretaria, (incluindo



01 sala interna funciona o almoxarifado), 01 depósito, 01 sala de professores e 01 área de recreação. A escola não tem ginásio para a prática de atividades físicas.

A escola localiza-se em uma área com contato a natureza, o que permite uma aparência bem apreciável e um clima consideravelmente natural.

(FONTE: PPP da referida escola).

## **A IMPORTÂNCIA DA METODOLOGIA NA PESQUISA.**

A metodologia aplicada nesta pesquisa será muito importante para definir os rumos que se deve tomar diante dos questionamentos feitos nas perguntas de investigação para o desenvolvimento da pesquisa, diante da aplicação dos questionários, nas análises não só dos resultados, as tabulações dos dados colhidos, na apresentação dos resultados e outras situações que surgirão no desenvolvimento da pesquisa. Além da confiabilidade, a validade e a objetividade que essa metodologia proporciona.



## TIPOS DE INVESTIGAÇÃO

A pesquisa de investigação é quantitativa, segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 69):

Considera que tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las. Requer o uso de recursos e de técnicas estatísticas (percentagem, média, moda, mediana, desvio-padrão, coeficiente de correlação, análise de regressão etc.). (Prodanov e Freitas 2013, p. 69).

Os dados estatísticos serão analisados nos questionários nas perguntas estruturadas e fechadas,

## DESENHO DA INVESTIGAÇÃO

“O desenho refere-se ao plano de ação ou estratégia que desenvolvemos para obter a informação que



queremos em uma pesquisa”. Sampieri, Collado e Lucio (2013, p. 140), desta forma o estudo será analítico, e terá um Desenho Transversal descritivo não experimental. Para Sampieri, Collado e Lucio (2013, p. 171), “os desenhos transversais analíticos [grifo meu] têm como objetivo verificar a incidência das modalidades ou níveis de uma ou mais variáveis em uma população”.

## **VERIFICAR O NÍVEL DE CONHECIMENTO ESPERADO DOS PESQUISADOS.**

O nível de conhecimento dos entrevistados classificar-se-á em níveis diferente, pois todos os professores têm formação superior completa ou cursando, quanto aos funcionários de apoio em sua maioria com nível médio completo, os educandos estarão cursando o ensino fundamental maior do 6º ao 9º ano, em ambas as escolas, os pais estão em sua maioria com fundamental incompleto, mas também terá pais com o nível fundamental completo, ensino médio completo e incompleto e até mesmo superior,



quanto aos diretores e coordenadores pedagógicos todos tem superior completo.

## **POPULAÇÃO**

A população da investigada será: docentes, profissionais de educação (gestores, coordenador pedagógico, auxiliares administrativos e apoio operacional), discentes e pais ou responsáveis dos discentes, das escolas Ângelo Nascimento e Raimundo Azevedo Cunha. Para Selltiz (et al., 1980, citado por SAMPIERI, COLLADO & LUCIO 2013, p. 193), “uma população [grifo do autor] é o conjunto de todos os casos que preenchem uma série de especificações”

## **AMOSTRA**

Diante a necessidade de apresentar o universo, apresenta-se as Escolas Ângelo Nascimento e Raimundo Azevedo Cunha, localizadas na sede do município de



Muaná, na Ilha do Marajó estado do Pará – Br. Composta por um total de 3236.

A base dessa pesquisa compreenderá o cálculo baseado na tabela de fórmula de Gomes.

Portanto, será coletado nessa pesquisa na escola Ângelo Nascimento: 20 professores, 29 profissionais de educação (gestores, coordenação pedagógica, vigias, apoio e secretaria), 233 alunos e 277 pais. Já na segunda escola Raimundo Azevedo Cunha será pesquisado segundo os princípios da fórmula de Gomes, assim sendo: 13 professores, 19 profissionais de educação (gestores, coordenação pedagógica, vigias, apoio e secretaria), 208 alunos e 263 pais.

Dessa forma, enfatiza-se que a amostra utilizada será a probabilística, segundo Sampieri, Collado & Lucio (2013, p. 195):

Nas amostras probabilísticas [grifo do autor] todos os elementos da população têm a mesma possibilidade de ser escolhidos e são obtidos pela definição das características da população e do tamanho da amostra e



pela seleção aleatória ou mecânica das unidades de análise

Dessa forma, lhes apresento o quando com a amostra das escolas pesquisadas.

Figura 1 – Ângelo Nascimento

Participantes	População	Cálculo Amostral/ cálculo de Gomes	%
Professores	22	20	90,9
Apoio, secretaria e Gestores	32	29	90,6
Alunos	596	233	39,1
Pais	1000	277	27,7
TOTAL	1650	459	27,8

Fonte: a escola

Figura 2 – Raimundo Azevedo Cunha

Participantes	População	Cálculo Amostral/ cálculo de Gomes	%
Professores	14	13	92,9
Apoio, secretaria e Gestores	20	19	95,0
Alunos	458	208	45,4
Pais	842	263	31,2
TOTAL	1334	503	37,7

Fonte: a escola



## **TIPO DE AMOSTRA**

A amostragem será do tipo probabilístico. Pois segundo Sampieri, Collado & Lucio (2013, p. 195):

Nas amostras probabilísticas todos os elementos da população têm a mesma possibilidade de ser escolhidos e são obtidos pela definição das características e do tamanho da amostra e pela aleatória ou mecânica das unidades de análise.

## **INSTRUMENTOS DE COLETAS DE DADOS**

Os instrumentos de coletas serão questionários com perguntas fechadas auto aplicadas, observações e documentos. Para Sampieri, Collado & Lucio 2013, p.216).

Coletar dados [grifo do autor] implica elaborar um plano detalhado de procedimentos que nos levem a reunir dados com um propósito específico”. Esse plano inclui determinar: a) quais são as fontes das quais os dados serão obtidos? Ou



seja, os dados serão proporcionados por pessoas, serão produzidos de observação ou encontradas em documentos, arquivos, bases de dados, etc. b) onde estão essas fontes? Normalmente na amostra selecionada, mas é indispensável definir com precisão. c) com qual meio ou método vamos coletar os dados? Essa fase implica escolher um ou vários meios e definir os procedimentos que vamos utilizar na coleta de dados. O método ou métodos devem ser confiáveis, válidos e objetivos. d) uma vez coletados, de que forma vamos prepará-los para que possam ser analisados e tenhamos condições de satisfazer a formulação do problema?

## **PROCEDIMENTOS E APLICAÇÃO DOS INSTRUMENTOS**

Os instrumentos utilizados neste estudo, são os questionários, estes serão aplicados às categorias (docentes, discente, profissionais de educação (gestores, secretaria e operacional), pais ou responsáveis dos discentes,



serão aplicados nas suas residências. As perguntas dos questionários serão fechadas.

Segundo Sampieri, Collado & Lucio (2013, p. 235), “Questionário [grifo do autor], talvez seja o instrumento mais utilizado para coletar os dados. É um conjunto de perguntas a respeito de uma ou mais variáveis que serão mensuradas”.

## **ENFOQUE**

O enfoque será quantitativo, pois este enfoque segundo Sampieri, Collado & Lucio (2013, p.30) “utiliza a coleta de dados para testar hipóteses, baseando-se na mediação numérica e na análise estatística para estabelecer padrões e comprovar teorias”.

## **ALCANCE**

A pesquisa terá um alcance Descritivo chegando a Correlacional devido a predominância dos verbos, sendo



dois de caráter descritivo e um correlacional.

Dessa forma, o alcance descritivo, pois segundo Sampieri, Collado & Lucio (2013, p.102), define-se dessa maneira, “buscam especificar propriedades, características e traços importantes de qualquer fenômeno que analisarmos”. E alcance correlacional, idem (2013, p. 103), “associam variáveis mediante um padrão previsível para um grupo ou população”.





**Capítulo**

**3**



**MARCO ANALÍTICO**

## ANÁLISES DOS RESULTADOS

Apresenta-se os resultados do trabalho obtido em campo, com a devida mostra selecionada, assim como, cada grupo de perguntas serão analisadas de acordo com os objetivos propostos.

Assim sendo, o primeiro objetivo proposto foi identificar as principais interferências dos aspectos de formação social nas escolas públicas Ângelo Nascimento e Raimundo Azevedo Cunha, no município de Muaná - Pará - Brasil.

As escolas serão indicadas como A e B, para não serem identificadas, e assim, preservar identidade dos pesquisados.

A primeira pergunta foi sobre: quais as principais interferências que influenciam na formação do aluno?



Tabela 01. Influência na formação do aluno.

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Discentes	84	36	5	2	4	2	140	60
Redes Sociais	38	16	52	22	121	52	22	9
Comunidade onde reside	25	11	140	60	68	29	0	0
Família	86	37	36	15	40	17	71	30
TOTAL	233	100	233	100	233	100	233	100

Escola A

Fonte: o autor

Escola B

Fonte: o autor

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Discentes	47	22	54	26	59	28	48	23
Redes Sociais	16	8	61	29	53	25	78	38
Comunidade onde reside	10	5	73	35	85	41	40	19
Família	135	65	20	10	11	5	42	20
TOTAL	208	100	208	100	208	100	208	100



## Escola A

Fonte: o autor

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Docentes	6	30	0	0	2	10	12	60
Redes Sociais	3	15	6	30	7	35	4	20
Mídias	9	45	5	25	6	30	0	0
Comunidade onde reside	2	10	9	45	5	25	4	20
Família	20	100	20	100	20	100	20	100
TOTAL	20	100	20	100	20	100	20	100

## Escola B

Fonte: o autor

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Docentes	1	8	0	0	1	8	11	85
Redes Sociais	4	31	1	8	7	54	1	8
Mídias	5	38	7	54	1	8	0	0
Comunidade onde reside	3	23	5	38	4	31	1	8
Família	13	100	13	100	13	100	13	100
TOTAL	13	100	13	100	13	100	13	100



## Escola A

Fonte: o autor

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Profissionais de educação	15	52	6	21	0	0	8	28
Redes Sociais	5	17	17	59	6	21	1	3
Mídias	7	24	1	3	19	66	2	7
Comunidade onde reside	2	7	5	17	4	14	18	62
Família	29	100	29	100	29	100	29	100
TOTAL	29	100	29	100	29	100	29	100

## Escola B

Fonte: o autor

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Profissionais de educação	4	21	2	11	0	0	13	67
Redes Sociais	3	16	2	11	12	63	2	11
Mídias	9	47	4	21	4	21	2	11
Comunidade onde reside	3	16	11	58	3	16	2	11
Família	19	100	19	100	19	100	19	100
TOTAL	19	100	19	100	19	100	19	100



## Escola A

Fonte: o autor

Pais ou responsáveis	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Redes Sociais	77	28	3	1	4	1	193	70
Mídias	73	26	73	26	110	40	21	8
Comunidade onde reside	102	37	45	16	96	35	34	12
Família	25	9	156	56	67	24	29	10
<b>TOTAL</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>

## Escola B

Fonte: o autor

Pais ou responsáveis	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Redes Sociais	89	34	4	2	0	0	170	65
Mídias	82	31	82	31	82	31	17	6
Comunidade onde reside	83	32	23	9	109	41	48	18
Família	9	3	154	59	72	27	28	11
<b>TOTAL</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>



Interpretação: A tabela nº 1, relaciona a atribuição na formação dos alunos, de acordo com a prioridade os discentes da escola A afirmaram com um percentual de 37%, que a família está em primeiro lugar em suas formações com um, 60% afirmaram que a comunidade onde residem está em segundo lugar, 52% afirmaram que as mídias estão em terceiro lugar e 60% afirmaram que as redes sociais estão em quarto lugar em suas formações. Os discentes da escola B, afirmaram com um percentual de 65%, que a família está em primeiro lugar em suas formações, 35% afirmaram que a comunidade onde residem está em segundo lugar, assim como, 41% afirmaram ainda que a comunidade emplaca em terceiro lugar e em quarto lugar com 38% as mídias influenciam em suas formações. Os docentes da escola A afirmam que em primeiro lugar na influência da formação do aluno está a comunidade onde residem com 45%, em segundo lugar 45% está a família, em terceiro lugar estão as mídias com 35% e em quarto lugar estão as redes sociais com 60%. Os docentes da escola B, afirmaram que a comunidade onde residem emplacam em primeiro com



38% e segundo lugar com 54% está a família, em terceiro lugar estão as mídias com 54% e em quarto lugar estão as redes sociais com 85%. Na categoria de profissionais de educação, os da escola A, afirmaram as redes sociais estão em primeiro lugar no que tange à influência na formação dos alunos com um percentual de 52%, em segundo lugar estão as mídias com 59%, em terceiro a comunidade onde residem com 66% e em quarto lugar a família com 62%. Os profissionais da escola B, afirmaram que a comunidade onde residem está em primeiro lugar na influência da formação dos alunos com um percentual de 47%, em segundo lugar está a família com 58%, em terceiro as mídias com 63% e em quarto lugar as redes sociais com 68%. Os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, acreditam que a comunidade onde residem está em primeiro lugar na influência na formação de seus filhos com um percentual de 37%, em segundo lugar a família com 56%, em terceiro lugar as mídias e em quarto lugar as redes sociais com 70%. Os pais ou responsáveis dos alunos da escola B, afirmaram que as redes sociais estão em primeiro lugar na formação de



seus filhos com um percentual de 34%, em segundo lugar está a família com 59%, em terceiro a comunidade onde reside com 41% e em quarto lugar as redes sociais com um percentual de 65%.

Ideia Conclusiva: foi constatado que há disparidade entre as concepções sobre as influencias na formação dos alunos e estes por sua vez tanto os discentes da escola A quanto os da B definiram que a família tem a maior influência em sua formação, enquanto que os docentes das escolas A e B, conjuntamente com os profissionais de educação da escola B e pais ou responsáveis dos discentes da escola B, definiram que a comunidade onde residem, teve maior influência na formação dos alunos, há discordância sobre essa formação, pois para os profissionais de educação da escola A e pais ou responsáveis dos discentes da escola B, estes afirmaram que as redes sociais tem maior influência na formação dos alunos. Quanto ao segundo fator definidor da formação dos alunos, assim ficou de acordo com as respostas das categorias, para os discentes, a comunidade onde reside, influencia diretamente e sua formação, para



os docentes das duas escolas, os profissionais de educação da escola B, assim como, os pais dos alunos de ambas as escolas afirmam que família abarca o segundo posto na formação em estudo, assim, na ordem terceira de influência na formação dos alunos, dos discente da escola A, definem que as mídias e nesse mesmo contexto os docentes das duas escolas, os profissionais das escolas A e B e para os pais da escola A, concordam com os discentes da escola A. Já os discentes da escola B, definem que a comunidade onde reside classificam-se em terceiro, fato que os pais da escola B concordam, e em quarto lugar na ordem de prioridade para os discentes da escola A definem que estão as redes sociais, fato que os docentes das escola, os profissionais da escola B e ao pais dos alunos de ambas escolas concordam com os discente da escola A, já os discentes da escola B discordam, pois para eles as mídias ocupam esse papel já para os profissionais da escola B acreditam que as redes sociais está em último caso na influência na formação dos alunos.

Fundamentação: Tendo referenciado os aspectos



que influenciam na formação do aluno, as divergências são típicas das sociedades, pois a dinamicidade de ideias torna essas mesmas sociedades complexas e cheias de paradigmas que ao longo de sua evolução são quebradas, e diante disso os próprios discentes definiram que a família é a principal formadora de suas personalidades, e que em outras ordens de formação diferem-se, pois são consequências de alguns aspectos sociais que podem ser considerados, entre eles o fator econômico, este firma-se como principal na sociedade regida por um sistema capitalista em crise. Segundo Bellini e Martins (2007, p. 4), “sinta certa ambivalência em relação às transformações sociais e culturais porque elas obrigam o confronto com a diversidade cultural e com a ideia de que escolarizar para o futuro significa necessariamente ensinar para e com a diferença”. Nesse mesmo contexto Durkheim (2014, p. 61), “Acredita-se que a criança pertence primeiramente aos seus pais; portanto, é a eles que cabe dirigir, como bem entenderem, o seu desenvolvimento intelectual e moral”.

Dessa forma, a família ainda está cumprindo seu



papel de educar, embora está esteja ficando impotente e meio ao caos que vive a sociedade contemporânea

Quanto as outras categorias que divergiram principalmente quanto ao primeiro aspecto formador dos alunos e afirmam que a comunidade onde residem, influencia na formação dos alunos, é fato tanto que para os próprios alunos elencaram como segundo fator de sua formação, este caracteriza-se pelo aspecto de outros meios que influenciam essa formação, entre eles podemos citar as mídias e as redes sociais, estes tem papel fundamental para o desenvolvimento de suas personalidades, partindo desse princípio, Bellini e Martins (2007, p. 4), “a cultura da mídia é apontada como responsável por produzir novas formas de vida”.

**CONTRASTAÇÃO:** Portanto, não se pode fugir de uma realidade tão presente, na sociedade considerada tecnológica, e que essas evoluções estão cada dia mais presente no dia-a-dia de todos que a compõem, e isso é fundamental que seja feito uma releitura da realidade e que as mudanças urgentes são necessárias para forma um



cidadão mais consciente de suas competências no meio social.

Na segunda pergunta foi suscitado sobre as interferências que influenciam na falta de interesse dos alunos nas atividades escolares.



Tabela 02. Interesse dos alunos nas atividades escolares.

Escola A

Fonte: o autor

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Discentes								
Estimulo familiar	59	25	30	13	69	30	75	32
Perspectiva de futuro	26	11	55	24	94	40	58	25
Falta de laboratório	63	27	80	34	31	13	59	25
Falta de salas climatizadas	85	36	68	29	39	17	41	18
TOTAL	233	100	233	100	233	100	233	100

Escola B

Fonte: o autor

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Discentes								
Estimulo familiar	36	17	33	16	54	26	85	41
Perspectiva de futuro	35	17	63	30	65	31	45	22
Falta de laboratório	55	26	59	28	61	29	33	16
Falta de salas climatizadas	82	39	53	25	28	13	45	22
TOTAL	208	100	208	100	208	100	208	100



## Escola A

Fonte: o autor

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Estimulo familiar	15	75	5	25	0	0	0	0
Perspectiva de futuro	5	25	10	50	2	10	3	15
Falta de laboratório	0	0	0	0	13	65	7	35
Falta de salas climatizadas	0	0	5	25	5	25	10	50
TOTAL	20	100	20	100	20	100	20	100

## Escola B

Fonte: o autor

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Estimulo familiar	7	54	5	39	0	0	1	8
Perspectiva de futuro	4	30	4	31	2	15	3	23
Falta de laboratório	1	8	2	15	7	54	3	23
Falta de salas climatizadas	1	8	2	15	4	31	6	46
TOTAL	13	100	13	100	13	100	13	100



## Escola A

Fonte: o autor

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Profissionais de educação	14	48	1	3	4	14	8	28
Estímulo familiar	7	24	15	52	4	14	5	17
Perspectiva de futuro	4	14	5	17	16	55	4	14
Falta de salas climatizadas	4	14	8	28	5	17	12	41
TOTAL	29	100	29	100	29	100	29	100

## Escola B

Fonte: o autor

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Profissionais de educação	13	68	0	0	2	11	4	21
Estímulo familiar	4	21	4	21	4	21	7	37
Perspectiva de futuro	2	11	4	21	8	42	5	26
Falta de salas climatizadas	0	0	11	58	5	26	3	16
TOTAL	19	100	19	100	19	100	19	100



## Escola A

Fonte: o autor

Pais ou responsáveis	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Estimulo familiar	150	54	11	4	61	22	55	20
Perspectiva de futuro	32	12	123	44	68	25	54	19
Falta de laboratório	40	14	77	28	71	26	89	32
Falta de salas climatizadas	55	20	66	24	77	28	79	29
<b>TOTAL</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>

## Escola B

Fonte: o autor

Pais ou responsáveis	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Estimulo familiar	135	51	16	6	44	17	68	26
Perspectiva de futuro	39	15	93	35	79	30	52	20
Falta de laboratório	46	17	87	33	59	22	71	27
Falta de salas climatizadas	43	16	67	25	81	31	72	27
<b>TOTAL</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>



Interpretação: Nessa segunda questão suscita-se as interferências que influenciam no interesse dos alunos nas atividades escolares, e assim, de acordo com a ordem de prioridade, os discentes da escola A, afirmaram que em primeiro lugar a causa de falta de interesse nas atividades escolares com 36% está a falta de salas climatizadas, com 80% a falta de laboratório figura-se em segundo lugar, 94% ficou em terceiro ficou a perspectiva de futuro e em quarto lugar com 32% o estímulo familiar. Já os discentes da escola B, definiram que em primeiro lugar está a falta de salas climatizadas interfere no interesse das atividades escolares, em segundo lugar perspectiva de futuro com 63%, em terceiro com 31% ainda a perspectiva de futuro e em quarto estímulo familiar. Os docentes da escola A, definiram em primeiro lugar, como causa da falta de interesse nas atividades escolares o estímulo familiar com 75%, em segundo perspectiva de futuro com 50%, em terceiro a falta de laboratório e em quanto com 50% a falta de salas climatizadas, os docentes da escola B, definiram que em primeiro lugar está o estímulo familiar com 54%,



em segundo também o estímulo familiar com 38%, em terceiro a falta de laboratório com 54% e em quarto a falta de salas climatizadas com 46%. Os profissionais de educação da escola A, definiram em primeiro lugar na temática em questão está o estímulo familiar com 48%, em segundo com 52% está a perspectiva de futuro, em terceiro com 55% a falta de laboratório e em quarto lugar falta de salas climatizadas com 41%, os profissionais de educação da escola B, definiram em primeiro lugar o estímulo familiar com 68%, em segundo falta de salas climatizadas com 58%, em terceiro falta de laboratório com 42% e em quarto lugar com 37% perspectiva de futuro. Os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, definiram que o estímulo familiar está em primeiro lugar com 54%, em segundo perspectiva de futuro com 44%, em terceiro a falta de salas climatizadas com 28% e em quarto com 32% a falta de laboratório, já os pais ou responsáveis dos discentes da escola B definiram que o estímulo familiar está em primeiro lugar com 51%, em segundo lugar com 35%, perspectiva de futuro, em terceiro com 31%, a falta de salas climatizadas e em quarto



lugar também falta de salas climatizadas com 27%.

Ideia Conclusiva: Os discentes das escolas A e B, têm as mesmas percepções no que diz respeito a falta de interesse das atividades escolar onde suscitam que a falta de salas climatizadas é o principal motivo pela qual estes muitas vezes ficam desinteressados nas atividades escolares, já os Docentes, os Profissionais de educação, e os pais ou responsáveis dos discentes das escolar A e B, defenderam que o estímulo familiar é a principal causa da falta de interesse nas atividades escolares e que para os discentes da escola A definiram que o segundo fatos que interfere é falta de laboratório, os da escola B definiram que o segundo fator é a perspectiva de futuro, fato que os docentes da escola A concordaram com os discentes da escola B, que definiram o segundo fator de interferência é a falta de perspectiva de futuro, porém discordaram dos discentes da escola A, que dizem que a falta de laboratório, os profissionais de educação da escola A, estão de acordo com os discentes da escola B e os docente que afirmaram que o estímulo familiar é o principal fator da falta de interesse, enquanto,



que o profissionais de educação da escola B concordaram com os discentes da escola A, e definiram em segundo lugar a falta de laboratório, no que tange a falta de interesse das atividades escolares. Com relação a terceira prioridade os discentes definem que as perspectivas de futuro lhes causam desinteresse das atividades escolares, já os docentes e os profissionais de educação, diferem outra vez dos discentes, estes definiram que a falta de laboratório se emplaca em terceiro lugar sobre as causas de desinteresse das atividades escolares, já os pais ou responsáveis dos discentes das escola A e B definiram que a falta de salas climatizadas se fixa em terceiro lugar no que diz respeito a falta de interesse na atividades escolares. Portanto, para os discentes em quarto lugar figura-se o estímulo familiar, para os docentes o quarto fator do desinteresse é a falta de laboratório, para os profissionais de educação estão a falta de salas climatizadas e perspectiva de futuro, está em quarto lugar na questão em estudo, para os pais ou responsáveis dos discentes em quarto definiram a falta de laboratório e salas climatizadas estão em quarto lugar como fator causador de desinteresse



das atividades escolares nos alunos.

Fundamentação: Evidenciado pelos próprios Discentes quanto as suas percepções das interferências e influências que recebem em seu processo educativo, principalmente nas atividades escolares e estes definiram que a falta de salas climatizadas, contribuem para a falta de interesse dos alunos, pois a dinamicidade de ideias e interpretações diante da realidade que a escola vivencia, traz à tona uma realidade. O que para muitos apenas o estímulo familiar, a perspectiva de futuro, laboratório ou até mesmo a climatização das salas resolveria o problema da falta de interesse dos alunos, porém, para a realidade social vivenciada nas escolas, remete-se a dúbias interpretações. E a quem de fato as vivencia sofre uma série de julgamento sempre levando-os à interpretação um tanto quanto inexata, pois se para os discentes estes os principais atores do processo educativo na condição de receptores desse conhecimento, definiram que a climatização das salas de aula resolveria uma parte de seus inestímulos no processo de aquisição do conhecimento. Faz-se aqui compreender



essa climatização das salas, o sentido empregado aqui foi levado em evidência a realidade das escolas pesquisadas, estas superlotadas onde apenas quatro ventiladores amenizavam o calor. Contudo a esse respeito Santos, Coutinho e Araújo (2002, citado por TALAIA e SILVA 2016, p. 68), “referem que um ambiente térmico de ensino se deva adequar ao conforto térmico dos estudantes, para que estes possam manter um certo equilíbrio, quer físico quer psíquico, sem necessidade de esforço de adaptação”. No contexto educacional esse equilíbrio refere-se ao processo de aquisição de conhecimento, e fica evidenciado e confirmado as interferências que ocasionam o calor nas salas de aula. Portanto, ainda segundo Talaia e Silva (2016, p. 68 – 69), “é sabido que a preocupação com o desempenho térmico nas escolas públicas tem tido pouca importância. As condições térmicas de uma sala de aula podem interferir na motivação e concentração dos estudantes”. Outro fator que chama atenção sobre a falta de interesse dos alunos é falta de laboratórios para pesquisa, mas essa é uma realidade bastante distante em uma das escolas, devido à falta de



espaço físico, já na segunda escola pesquisada existe um pequeno laboratório, porém, mesmo que se saiba que este também é um dos fatores que causa desestímulo nos alunos, mas aí está o papel da escola buscar meio de suprir essa carência. No que tange o estímulo familiar como um dos elementos que interfere na aprendizagem. Segundo Silva et al (2009, p. 9):

O aluno não aprende apenas na escola, mas também através da família, dos amigos, de pessoas que ele considera significativas, dos meios de comunicação de massa, das experiências do cotidiano, dos movimentos sociais. Entretanto, a escola é a instituição social que se apresenta como responsável pela educação sistemática das crianças, jovens e até mesmo de adultos. (Silva, et al 2009, p. 9):

**CONTRASTAÇÃO:** Diante dessa afirmativa é fato que a família tem procrastinado seu papel e deixando a escola solitariamente nesse trabalho, conseqüentemente outros fatores se proliferam dentre ele é a falta de estímulo familiar



no desenvolvimento do processo de desenvolvimento cognitivo da criança e do adolescente, estes precisam de apoio, para que busquem um futuro melhor e este só virá através da educação.

Na terceira questão a investigação recai sobre os aspectos sociais que interferem no desenvolvimento educacional do aluno?



Tabela 03. Aspectos de desenvolvimento educacional do aluno.

Escola A

Fonte: o autor

Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Baixa escolarização dos pais	50	21	51	22	54	23	78	33
Poder aquisitivo das famílias	43	18	68	29	52	22	70	30
Falta do hábito de leitura	40	17	80	34	72	31	41	18
Cultura educacional	100	43	34	15	55	24	44	19
TOTAL	233	100	233	100	233	100	233	100

Escola B

Fonte: o autor

Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Baixa escolarização dos pais	61	29	42	20	51	25	54	26
Poder aquisitivo das famílias	33	16	52	25	68	33	55	26
Falta do hábito de leitura	68	33	43	21	43	21	54	26
Cultura educacional	46	22	71	34	46	22	45	22
TOTAL	208	100	208	100	208	100	208	100



## Escola A

Fonte: o autor

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Docentes	3	15	0	0	5	25	12	60
Baixa escolarização dos pais	3	15	1	5	12	60	4	20
Poder aquisitivo das famílias	2	10	15	75	3	15	0	0
Falta do hábito de leitura	12	60	4	20	0	0	4	20
Cultura educacional	20	100	20	100	20	100	20	100
TOTAL	20	100	20	100	20	100	20	100

## Escola B

Fonte: o autor

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Docentes	3	23	4	31	2	15	4	31
Baixa escolarização dos pais	2	15	2	15	5	38	4	31
Poder aquisitivo das famílias	3	23	4	31	3	23	3	23
Falta do hábito de leitura	5	39	3	23	3	23	2	15
Cultura educacional	13	100	13	100	13	100	13	100
TOTAL	13	100	13	100	13	100	13	100



## Escola A

Fonte: o autor

Profissionais de educação	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Baixa escolarização dos pais	3	10	2	7	21	72	3	10
Poder aquisitivo das famílias	6	21	7	24	7	24	9	31
Falta do hábito de leitura	11	38	14	48	1	3	3	10
Cultura educacional	9	31	6	21	0	0	14	48
TOTAL	29	100	29	100	29	100	29	100

## Escola B

Fonte: o autor

Profissionais de educação	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Baixa escolarização dos pais	2	11	1	5	16	84	0	0
Poder aquisitivo das famílias	5	26	4	21	2	11	8	42
Falta do hábito de leitura	9	47	8	42	0	0	2	11
Cultura educacional	3	16	6	32	1	5	9	47
TOTAL	19	100	19	100	19	100	19	100



## Escola A

Fonte: o autor

Pais ou responsáveis dos discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Baixa escolarização dos pais	66	24	17	6	153	55	41	15
Poder aquisitivo das famílias	101	36	65	23	57	21	54	19
Falta do hábito de leitura	52	19	109	39	42	15	74	27
Cultura educacional	58	21	86	31	25	9	108	39
<b>TOTAL</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>

## Escola B

Fonte: o autor

Pais ou responsáveis dos discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Baixa escolarização dos pais	74	28	6	2	143	54	40	15
Poder aquisitivo das famílias	86	33	85	32	37	14	55	21
Falta do hábito de leitura	44	17	68	26	52	20	99	38
Cultura educacional	59	22	104	40	31	12	69	26
<b>TOTAL</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>



Interpretação: O terceiro questionamento está relacionado às interferências no desenvolvimento educacional do aluno, desta forma os discentes da escola A, responderam que de acordo com a prioridade a cultura educacional ocupa lugar de destaque com 43%, em segundo lugar com 34% ficou a falta do hábito de leitura, e está também galgou o terceiro lugar com 31% e em quarto lugar com 33% a baixa escolarização dos pais. Para os discentes da escola B, definiram em primeiro lugar com 33%, a falta o hábito de leitura, em segundo ficou cultura educacional com 34%, em terceiro com 33%, o poder aquisitivo das famílias e em quarto lugar três fatores receberam destaque em suas concepções com 26% ficou a baixa escolarização dos pais, poder aquisitivo das famílias e falta do hábito de leitura. Para os docentes da escola A, destacou-se em primeiro lugar a cultura educacional com 60%, em segundo falta do hábito de leitura com 75%, em terceiro com 60% poder aquisitivo das famílias e em quarto a baixa escolarização dos pais com 60%. Os docentes da escola B, em primeiro lugar com 38% ficou a cultura educacional, em segundo



falta do hábito de leitura com 31%, em terceiro com 38% o poder aquisitivo das famílias e em quarto dois fatores chamaram atenção com 31% a baixa escolarização dos pais e poder aquisitivo das famílias. Para os profissionais de educação da escola A, a primeira prioridade foi a falta do hábito de leitura com 38%, em segundo lugar com 48%, a falta do hábito de leitura, em terceiro com 72%, a baixa escolarização dos pais e em quarto a cultura educacional com 48%. Para os profissionais de educação da escola B, figura-se em primeiro lugar destaca-se a falta do hábito de leitura com 47%, em segundo lugar ainda permanece a falta do hábito de leitura com 42%, em terceiro com 84% a baixa escolarização dos pais e em quarto lugar o poder aquisitivo das famílias com 42%. Para os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, destacou-se em primeiro lugar o poder aquisitivo das famílias 36%, em segundo a falta do hábito de leitura, em terceiro a baixa escolarização dos pais com 55% e em quarto lugar a cultura educacional com 39%. Para os pais ou responsáveis dos discentes da escola B, na ordem primeira ficou o poder aquisitivo das famílias



com 33%, em segundo a cultura educacional com 40%, em terceiro lugar ficou a baixa escolarização dos pais com 54% e em quarto a falta do hábito de leitura com 38%.

Ideia Conclusiva: Quanto a questão do desenvolvimento educacional dos alunos, estes diferem em seu primeiro aspecto influenciador, para os discentes da escola A, os docentes da escola A e B, o principal aspecto social que interfere no seu desenvolvimento educacional do alunos é a cultura educacional, enquanto que para os discentes da escola B e os profissionais de educação das escolas A e B, o principal aspecto é a falta do hábito de leitura, fato este discordado dos pais ou Responsáveis dos discentes das escola A e B, para eles o principal fator é o poder aquisitivo das famílias que interferem no desenvolvimento educacional dos alunos. O segundo fator na concepção das categorias há certa discordância, pois para os Discentes da escola A, os Docentes das escola A e B, os Profissionais de educação das escolas A e B e os Pais ou Responsáveis dos discentes da escola A, definem que o segundo aspecto social que interfere no desenvolvimento educacional é a



falta do hábito de leitura, porém para os Discentes da escola B e Pais ou Responsáveis dos discentes da escola B, para estes o segundo aspecto social é a cultura educacional da sociedade na qual estão inseridos. Dessa forma, se tratando do terceiro fator social que interfere o desenvolvimento educacional dos alunos, as categorias que concordam que a baixa escolarização do pais tem fator interferidor desse desenvolvimento são: os Discentes da escola A, os profissionais de educação das escolas A e B, assim como, os próprios Pais ou Responsáveis dos discentes das escola A e B, já os Discentes da escola B e os Docentes das escola A e B, defendem que o poder aquisitivo das famílias se firmam na terceira colocação das prioridades pesquisadas e o quarto fator social pesquisado na ordem de prioridade teve uma reafirmação por parte de algumas categorias, entre elas estão os Discentes da escola A, estes reafirmaram a baixa escolarização dos pais interfere no desenvolvimento educacional, e esta opção foi confirmada pelos Docentes da escola A, os Discentes da escola B, afirmaram que a associação de três fatores sociais galgam esse quarto lugar,



sendo eles: a baixa escolarização dos pais, o poder aquisitivo das famílias e a falta do hábito de leitura, estes interferem no desenvolvimento educacional, os Docentes da escola B, figuram que dois aspectos sociais refiguram-se em quarto, a baixa escolarização dos pais e o poder aquisitivo das famílias, enquanto que para os profissionais de educação da escola A e os Pais ou Responsáveis dos discentes da escola A, afirmam que a cultura educacional é o quarto fator social que interfere no desenvolvimento educacional dos alunos e contrapondo-se a algumas categorias os profissionais de educação da escola B, afirmaram que o quarto fator social é o poder aquisitivo das famílias, enquanto que, os Pais ou Responsáveis dos discentes da escola B, definiram o quarto fator social a falta do hábito de leitura.

Fundamentação: Diante de inúmeras necessidades de transformação no processo de transmissão de conhecimento e na sua funcionalidade, a escola sofre com as mudanças sociais da sociedade contemporânea e conseqüentemente essas mudanças interferem no desenvolvimento educacional de seus alunos, fato que para



uns a cultura educacional tem interferência direta, para outros a falta do hábito de leitura. Mas não se pode descartar os outros aspectos como: o poder aquisitivo das famílias e a baixa escolarização dos pais.

Diante de todos esses aspectos Marucci (2009, p. 24), afirma que “o brasileiro é mal formado culturalmente. Tendo em vista essa má formação cultural, conseqüentemente a falta do hábito de leitura é reflexo do espólio deixado pelos colonizadores”. Essa herança ainda não foi superada pela população brasileira e os reflexos são vistos nos resultados dos medidores da qualidade da educação. Porém, segundo Freitas e Santos (2015, p. 236):

A prática da leitura faz-se presente em todos os níveis educacionais e necessita do professor, como mediador, para ampliar, cada vez mais, essa prática em sala de aula, o que poderá ser expandida também para além dos muros da escola. Portanto, a escola teria de trabalhar a língua/textos numa perspectiva discursiva, propiciando ao estudante uma relação direta com as condições de produção do discurso.



Dessa forma, o processo de desenvolvimento educacional se dá através de práticas desenvolvidas não somente nas escolas, mas também no seio familiar. Porém, existem outro fator que merece relevância no processo ensino aprendizagem que é a baixa escolarização dos pais. Segundo Bayma-Freire, Roazzi E Roazzi (2015, p. 36), “verifica-se que os pais com o seu nível baixo de escolarização não têm a formação escolar como prioridade, uma prática comum nas classes desfavorecidas brasileiras”. Essa realidade é vivenciada em muitas regiões deste Brasil, esse é um fato corriqueiro na realidade das escolas pesquisadas, embora não tenha sido tomada a escolarização dos pais, mas é fato que a maioria não completou o ensino fundamental menor. E conseqüentemente essa baixa escolarização dos pais remete a outras conseqüências como a falta do hábito de leitura. Idem (2015, p. 36) afirma que: “que os pais com o seu nível baixo de escolarização não têm a formação escolar como prioridade, uma prática comum nas classes desfavorecidas brasileiras”. E diante da afirmativa, pode-se



afirmar que esse é o retrato de um Brasil que muito fala em qualidade da educação, porém, pouco faz para que de fato essa qualidade aconteça. Segundo Lima (2012), “a educação é um instrumento promotor de oportunidades iguais e a desigualdade cultural, provocada por políticas públicas de educação, compromete o futuro da humanidade” (citado por BAYMA-FREIRE, ROAZZI E ROAZZI 2015, p. 36).

**CONTRASTAÇÃO:** Diante do exposto, todas essas interferências no desenvolvimento educacional dos alunos refletirão na vivência destes nas escolas, principalmente no contexto democrático nas instituições educacionais públicas em municípios pequenos populacionalmente.

Na quarta questão indagou-se sobre as interferências das mídias no aprendizado dos alunos.



Tabela 04. Interferência no aprendizado dos alunos

Escola A  
Fonte: o autor

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Discentes								
Tiram a concentração	116	50	40	17	20	9	57	24
A falta de uso das mídias no processo educativo	38	16	58	25	87	37	50	21
A falta de acesso à internet fornecido pela instituição para utilizá-la como recurso	23	10	76	33	83	36	51	22
Não utilizam seus aparelhos para pesquisar assuntos estudados	56	24	59	25	43	18	75	32
TOTAL	233	100	233	100	233	100	233	100

Escola B  
Fonte: o autor

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Discentes								
Tiram a concentração	107	51	45	22	23	11	33	16
A falta de uso das mídias no processo educativo	24	12	62	30	69	33	53	25
A falta de acesso à internet fornecido pela instituição para utilizá-la como recurso	27	13	61	29	74	36	46	22
Não utilizam seus aparelhos para pesquisar assuntos estudados	50	24	40	19	42	20	76	37
TOTAL	208	100	208	100	208	100	208	100



**Escola A**  
**Fonte: o autor**

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Tiram a concentração	14	70	2	10	3	15	1	5
A falta de uso das mídias no processo educativo	1	5	7	35	0	0	12	60
A falta de acesso à internet fornecido pela instituição para utilizá-la como recurso	2	10	5	25	10	50	3	15
Não utilizam seus aparelhos para pesquisar assuntos estudados	3	15	6	30	7	35	4	20
<b>TOTAL</b>	<b>20</b>	<b>100</b>	<b>20</b>	<b>100</b>	<b>20</b>	<b>100</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

**Escola B**  
**Fonte: o autor**

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Tiram a concentração	9	69	0	0	1	8	3	23
A falta de uso das mídias no processo educativo	2	15	5	38	1	8	5	38
A falta de acesso à internet fornecido pela instituição para utilizá-la como recurso	0	0	6	46	3	23	4	31
Não utilizam seus aparelhos para pesquisar assuntos estudados	2	15	2	15	8	62	1	8
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>13</b>	<b>100</b>



**Escola A**  
Fonte: o autor

Profissionais de educação	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Tiram a concentração	22	76	0	0	0	0	7	24
A falta de uso das mídias no processo educativo	5	17	11	38	4	14	9	31
A falta de acesso à internet fornecido pela instituição para utilizá-la como recurso	2	7	6	21	17	60	4	14
Não utilizam seus aparelhos para pesquisar assuntos estudados	0	0	12	41	8	28	9	31
<b>TOTAL</b>	<b>29</b>	<b>100</b>	<b>29</b>	<b>100</b>	<b>29</b>	<b>100</b>	<b>29</b>	<b>100</b>

**Escola B**  
Fonte: o autor

Profissionais de educação	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Tiram a concentração	10	53	0	0	1	5	8	42
A falta de uso das mídias no processo educativo	4	21	5	26	6	32	4	21
A falta de acesso à internet fornecido pela instituição para utilizá-la como recurso	1	5	7	37	10	53	1	5
Não utilizam seus aparelhos para pesquisar assuntos estudados	4	21	7	37	2	11	6	32
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100</b>	<b>19</b>	<b>100</b>	<b>19</b>	<b>100</b>	<b>19</b>	<b>100</b>



**Escola A**  
Fonte: o autor

Pais ou responsáveis dos discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Tiram a concentração	181	65	25	9	39	14	32	12
A falta de uso das mídias no processo educativo	46	17	80	29	84	30	67	24
A falta de acesso à internet fornecido pela instituição para utiliza-la como recurso	4	1	77	28	105	38	91	33
Não utilizam seus aparelhos para pesquisar assuntos estudados	46	17	95	34	49	18	87	31
<b>TOTAL</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>

**Escola B**  
Fonte: o autor

Pais ou responsáveis dos discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Tiram a concentração	163	62	31	12	47	18	22	8
A falta de uso das mídias no processo educativo	51	19	77	29	82	31	53	20
A falta de acesso à internet fornecido pela instituição para utiliza-la como recurso	0	0	47	18	112	43	104	40
Não utilizam seus aparelhos para pesquisar assuntos estudados	49	19	108	41	22	8	84	32
<b>TOTAL</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>



Interpretação: O quarto questionamento feito na pesquisa foi sobre as interferências das mídias no aprendizado dos alunos, dessa forma os discentes da escola A, definiram em primeiro lugar com 50% as mídias tiram a concentração, em segundo lugar com 33% a falta de acesso à internet fornecido pela instituição para utilizá-la com recurso, em terceiro a falta de uso das mídias no processo educativo com 37% e em quarto com 32%, a não utilizam seus aparelhos para pesquisar assuntos estudados. Os discentes da escola B, definiram que em primeiro com 51%, as mídias tiram a concentração, em segundo lugar com 30%, a falta de uso das mídias no processo educativo, em terceiro a falta de acesso à internet fornecido pela instituição para utilizá-la como recurso e em quarto lugar a não utilização de seus aparelhos para pesquisar assuntos estudados com 37%. Já os docentes da escola A, definiram em primeiro lugar com 70% as mídias tiram a concentração, em segundo com 35% a falta de uso das mídias no processo educativo, em terceiro lugar a falta de acesso à internet oferecido pela instituição para utilizá-la como recurso com 50% e em quarto com 60%,



novamente a falta de uso das mídias no processo educativo. Já os docentes da escola B, definiram em primeiro lugar com 69%, que as mídias tiram a concentração, em segundo lugar com 46%, a falta de acesso à internet fornecido pela instituição para utilizá-la como recurso, em terceiro com 62%, a não utilização de seus aparelhos para pesquisar assuntos estudados e em quarto lugar a falta do uso das mídias no processo educativo. Para os profissionais de educação da escola A, definiram em primeiro lugar com 76% que as mídias tiram a concentração, em segundo lugar com 41%, a não utilizam seus aparelhos para pesquisar assuntos estudados, em terceiro lugar a falta de acesso à internet fornecido pela instituição para utilizá-la como recurso com 60% e em quarto lugar com 31% a falta de uso das mídias no processo educativo e a não utilização de seus aparelhos para pesquisar assuntos estudados. Os profissionais de educação da escola B, definiram em primeiro lugar com 53% que as mídias tiram a concentração, em segundo lugar empatado com 37%, estão a falta de acesso à internet fornecido pela instituição para utiliza-la como recurso e a não utilização



seus aparelhos para pesquisar assuntos estudados, em terceiro com 53%, a falta de acesso à internet fornecido pela instituição para utiliza-la como recurso e em quarto lugar com 42%, definiram que as mídias tiram a concentração. Os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, definiram que em primeiro lugar que as mídias tiram a concentração com 65%, em segundo lugar com 34%, não utilizam seus aparelhos para pesquisar assuntos estudados, em terceiro com 38% a falta de acesso à internet fornecido pela instituição para utiliza-la como recurso e em quarto lugar a falta de acesso à internet fornecido pela instituição para utiliza-la como recurso com 33%. Já os pais ou responsáveis dos discentes da escola B, definiram que em primeiro lugar com 62% as mídias tiram a concentração, em segundo lugar com 41%, a não utilização de aparelhos para pesquisar assuntos estudados, em terceiro lugar a falta de acesso à internet fornecido pela instituição para utiliza-la como recurso com 43% e em último lugar das prioridades com 40% a falta de acesso à internet fornecido pela instituição para utiliza-la como recurso.



Ideia Conclusiva: foi constatado que de forma unanime por todas as categorias definiram que as mídias interferem no aprendizado no sentido que as mesmas tiram a concentração, já os discentes da escola A, os docentes da escola A, Os profissionais de educação da escola B, estes definiram que em segundo lugar na ordem sobre as interferências das mídias no processo educativo foi a falta de acesso à internet fornecido pelas instituições para utilizá-la, enquanto que os discentes da escola B, juntamente com os docentes da escola B, os profissionais de educação da escola A e B e os pais ou responsáveis dos discentes da escola A e B definiram que o segundo fator de interferência é a não utilização de seus aparelhos para pesquisar assuntos estudados. Para os discentes da escola A, definiram que o terceiro fator de interferência das mídias no processo educativo é a falta de uso das mídias no processo educativo, enquanto que as outras categorias divergem deste, no entanto, os discentes da escola B definiram que a falta de acesso à internet fornecido pela instituição para utilizá-la como recurso, sendo concordado pelas seguintes categorias



os docentes da escola A, os profissionais de educação da escola A e B, os pais ou responsáveis dos discentes da escola A e B, os docentes da escola B, divergiram das outras categorias no que tange o terceiro estes definiram que a não utilização de seus aparelhos para pesquisar assuntos estudados e por último o quarto lugar nessa temática, os discentes da escola A e B, assim definiram que a não utilizam seus aparelhos para pesquisar assuntos estudados, para os docentes das escola A e B e os profissionais de educação da escola A definiram que a falta de uso das mídias no processo educativo, enquanto que os profissionais de educação da escola B, afirmaram que em quarto as mídias tiram a concentração, para os pais ou responsáveis dos discentes das escolas A e B a falta de acesso à internet fornecido pela instituição para utiliza-la como recurso ocupa o quarto lugar.

Fundamentação: Nesta questão todas as categorias afirmaram que as mídias tiram a concentração, o que se pode perceber que apesar destas fazerem parte do cotidiano, a escola ainda não está preparada para lidar



com o desenvolvimento tecnológico, tanto que ainda a tem como um dos empecilhos que interfere no processo ensino aprendizagem. Diante da realidade vivida nas escolas, a grande concorrência desleal entre as metodologias aplicada no processo ensino aprendizagem e as mídias de acesso às redes sociais. E isso, implica na necessidade de compreender a realidade educacional do século XXI, segundo Souza (2008, p. 5):

A Educação deve buscar conexão com a realidade. A História registra que nas atividades das mais variadas sociedades, ferramentas e instrumentos são importantes para o desenvolvimento do indivíduo. Eles auxiliam-no a conhecer e a dominar o ambiente, seja nas maneiras concreta (sensorial), abstrata (semiótica), espacial ou temporal. Esse processo ocorre por meio de observações (conclusões sobre fatos vividos), pesquisa (conclusões sobre fatos experimentados), desenvolvimento de habilidades, uso da criatividade, da consciência e percepção das necessidades humanas. Qualquer artefato, ambiente ou meio tecnológico desenvolvido



por uma determinada sociedade se posiciona (trazendo vantagens ou desvantagens) em relação a outros conhecidos.

Diante do exposto, é de suma importância que haja compreensão da evolução do mundo moderno, e que este trouxe inúmeras inovações, principalmente a tecnológica e que esta faz parte da vida cotidiana das pessoas, até nos mais longínquos lugares deste planeta. Logo, a escola não pode ignorar essas evoluções. Todavia, faz-se necessário compreender que a escola não conseguiu acompanhar tal desenvolvimento, porém, Almeida (2009, p. 76), afirma que:

Não se pode afirmar que a escola não mudou; ela vem avançando a passos lentos, e os avanços tecnológicos não chegaram ainda a agregar valores consideráveis à aprendizagem e ao ensino! Gradativamente as tecnologias são introduzidas nos espaços das escolas, mas, mesmo quando há utilização adequada, os equipamentos se encontram confinados em salas isoladas ou tranca-



dos em laboratórios, em quantidade insuficiente para atender todos os alunos. (Almeida 2009, p. 76)

Essa de fato é uma realidade vivenciada nas escolas pesquisadas, e aqui vai muito além, quando as escolas recebem algum equipamento, esses funcionam por pouco tempo, e outro fator a ser considerado é a internet que funciona precariamente. Contudo, os aparelhos celulares dos discentes, funcionam com internet de melhor qualidade, porém, estes não podem e não são utilizados dentro das instituições educacionais como recurso didático. Segundo Pereira (2008, p. 12):

Embora tenha sido constatado um uso intenso de telefones celulares tanto por parte das professoras quanto dos alunos, em escolas públicas e particulares, não tive relatos de trabalhos com essa mídia. Atividades com jogos eletrônicos ainda são restritas a poucas experiências, embora o uso desta mídia seja comum entre os alunos. (PEREIRA 2008, p. 12)



A percepção de Pereira (2008), esse é um dos grandes entraves nas escolas, é buscar metodologias que utilizem essas mídias mais presentes nos ambientes escolares. Embora já haja alguns professores que tomaram a iniciativa de utilizar os celulares como ferreamente pedagógica.

É fato que a escola vem mudando lentamente, mais isso, não é precedente para a mesma não buscar meios de associar as mídias ao processo ensino aprendizagem, já que elas tiram a concentração. Portanto, há forte indicio de que elas são mais atraentes do que as metodologias utilizadas nas aulas ministradas.

Dessa forma, os alunos estão cada mais desiludidos com a escola e encantados pelas mídias, porquê as metodologias apresentadas pelos professores não estão levando em consideração as mudanças culturais, apresentada pela comunidade estudantil. Pereira (2008, p. 1), afirma:

Faz-se, portanto, necessário, refletir



sobre a presença dos meios de comunicação em nossas vidas, para que deles possamos nos apropriar de forma crítica e criativa. Para que possamos escolher quais mídias são mais apropriadas às nossas necessidades pessoais e coletivas, quais usos desejamos dar a cada uma, ou quais usos pretendemos evitar.

Portanto, faz-se necessário buscar atualizações ou até mesmo formação dentro do contexto das mídias para poder romper com essa barreira e tornar o ensino mais prazeroso nos ambientes escolares. Silva (2013, p.119), afirma que:

Os modelos de educação vigente ainda estão focados no ensino, em como o professor deve desenvolver suas aulas e seus conteúdos e não na aprendizagem do aluno. Sendo assim, a escola precisa refletir sobre seus objetivos para que possa ofertar uma educação com respaldo da tecnologia, para garantir a aprendizagem significativa do aluno. A presença das tecnologias na educação requer dos professores, coordenadores e gestão uma nova postura,



uma abertura a integração das mídias no contexto educacional, pois ela entra na escola como instrumento de auxílio à prática do professor, para melhorar ainda mais o trabalho junto aos alunos. (SILVA 2013, p. 119)

CONTRASTAÇÃO: Diante a essa afirmativa, é importante refletir não somente sobre os objetivos, mas também as metodologias utilizadas e que todos possam entender que o processo ensino aprendizagem das instituições educacionais tem que tentar acompanhar o desenvolvimento tecnológico mesmo que não haja investimento do governo. Mas, que estas possam lançar mão daquilo que lhe apresentar como opção, nesse caso os próprios celulares dos alunos, pois quase todos têm acesso às redes sociais, portanto, poderão também utiliza-los como ferramenta de pesquisa.

A quinta questão investiga a maior deficiência da educação familiar na formação dos alunos.



Tabela 05. Educação familiar na educação dos alunos.

Escola A  
Fonte: o autor

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Discentes								
Falta de limite	72	31	64	27	55	24	42	18
Enfatizar a importância de estudar	68	29	78	33	48	21	39	17
A perda dos valores sociais repassados pelos pais	39	17	60	26	70	30	62	27
Falta de incentivo ao estudo	54	23	31	13	60	26	90	39
TOTAL	233	100	233	100	233	100	233	100

Escola B  
Fonte: o autor

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Discentes								
Falta de limite	68	33	61	31	26	12	51	25
Enfatizar a importância de estudar	41	20	57	27	66	32	44	21
A perda dos valores sociais repassados pelos pais	44	21	58	28	66	32	42	20
Falta de incentivo ao estudo	55	26	32	14	50	24	71	34
TOTAL	208	100	208	100	208	100	208	100



**Escola A**  
Fonte: o autor

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Falta de limite	7	35	2	10	7	35	4	20
Enfátizar a importância de estudar	4	20	3	15	7	35	6	30
A perda dos valores sociais repassados pelos pais	6	30	6	30	1	5	7	35
Falta de incentivo ao estudo	3	15	9	45	5	25	3	15
<b>TOTAL</b>	<b>20</b>	<b>100</b>	<b>20</b>	<b>100</b>	<b>20</b>	<b>100</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

**Escola B**  
Fonte: o autor

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Falta de limite	1	8	2	16	5	38	5	38
Enfátizar a importância de estudar	2	15	3	23	5	38	3	23
A perda dos valores sociais repassados pelos pais	6	46	3	23	2	16	3	23
Falta de incentivo ao estudo	4	31	5	38	1	8	2	16
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>13</b>	<b>100</b>



**Escola A**  
Fonte: o autor

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Profissionais de educação	5	17	1	3	4	14	19	66
Falta de limite	4	14	15	52	10	34	0	0
Entafizar a importância de estudar	11	38	3	10	8	28	7	24
A perda dos valores sociais repassados pelos pais	9	31	10	34	7	24	3	10
Falta de incentivo ao estudo	29	100	29	100	29	100	29	100

**Escola B**  
Fonte: o autor

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Profissionais de educação	6	32	0	0	6	32	7	37
Falta de limite	5	26	4	21	5	26	5	26
Entafizar a importância de estudar	4	21	9	47	2	11	4	21
A perda dos valores sociais repassados pelos pais	4	21	6	32	6	32	3	16
Falta de incentivo ao estudo	19	100	19	100	19	100	19	100



**Escola A**  
Fonte: o autor

Pais ou Responsáveis dos discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Falta de limite	75	27	7	3	36	13	157	57
Enfatizar a importância de estudar	110	40	37	13	88	32	44	16
A perda dos valores sociais repassados pelos pais	53	19	108	39	64	23	52	19
Falta de incentivo ao estudo	39	14	125	45	89	32	24	9
<b>TOTAL</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>

**Escola B**  
Fonte: o autor

Pais ou Responsáveis dos discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Falta de limite	59	22	9	3	25	10	169	64
Enfatizar a importância de estudar	107	41	40	15	92	35	25	10
A perda dos valores sociais repassados pelos pais	52	20	116	44	47	18	48	18
Falta de incentivo ao estudo	45	17	98	37	99	38	21	8
<b>TOTAL</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>



Interpretação: nessa questão indagava-se sobre as deficiências na educação familiar na formação dos alunos, dessa forma os discentes da escola A, definiram que em primeiro lugar dessa deficiência está a falta de limite com 31%, em segundo lugar com 33% a ênfase da importância de estudar, em terceiro desponta a perda dos valores sociais com 30% e em quarto lugar está a falta de incentivo ao estudo com 39%, já os discentes da escola B, ordenaram de acordo com as prioridades descritas, em primeiro lugar está a falta de limite com 29%, em segundo com 29% também a falta de limite, em terceiro estão empatados com 32% a ênfase da importância de estudar e a perda de valores, e em quarto com 34% a falta de incentivo ao estudo. Para os docentes da escola A, as prioridades ficaram ordenadas da seguinte maneira, em primeiro com 35% a falta de limite, em segundo a falta de incentivo ao estudo, em terceiro 35% estão a falta de limite e a ênfase da importância de estudar e em quarto a perda dos valores sociais repassados pelos pais com 35%. Já os docentes da escola B, definiram assim, em primeiro



com 46% a perda dos valores sociais repassados pelos pais, sem segundo a falta de incentivo ao estudo com 38%, em terceiro com 38% estão a falta de limite e a ênfase da importância de estudar e em quarto a falta de limite com 38%. Para os profissionais de educação da escola A, essas prioridades ficam na seguinte ordem, em primeiro lugar com 38% a perda dos valores sociais repassados pelos pais, em segundo a ênfase da importância de estudar com 52%, em terceiro com 34%, também a ênfase da importância de estudar e em quarto com 66% a falta de limite. Para os profissionais de educação da escola B, assim ficou em primeiro lugar está a falta de limite com 32%, em segundo com 47% a perda dos valores sociais repassados pelos pais, em terceiro com 32% estão a falta de limite e a falta de incentivo ao estudo, e em quarto lugar com 37% a falta de limite. Para os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, definiram assim, em primeiro a ênfase da importância de estudar com 40%, em segundo a falta de incentivo aos estudos com 45%, em terceiro com 32%, a ênfase da importância de estudar e a falta de incentivo



ao estudo e em quarto a falta de limite com 57%. Para os pais ou responsáveis dos discentes da escola B, definiram que em primeiro lugar com 41% está a ênfase da importância de estudar, em segundo a perda dos valores repassados pelos pais com 44%, em terceiro a falta de incentivo ao estudo com 38% e em quarto com 64% a falta de limite.

Ideia Conclusiva: O questionamento feito nesta questão implica sobre a deficiência da educação familiar na formação dos alunos. Contudo, as repostas dadas pelas categorias pesquisadas apresentaram os seguintes resultados seguindo uma ordem prioritárias, para os discentes da escola A e B, os docentes da escola A, os profissionais de educação da escola B, o primeiro falha na educação familiar hoje compreende a falta de limite. Já os docentes da escola B, os profissionais de educação da escola A, acreditam que a perda dos valores sociais repassados pelos pais tem ocasionado essa deficiência educacional, fato também questionado pelos pais ou responsáveis dos discentes das escolas A e B, que se estes enfatizassem a importância de estudar, supriria a falha



educacional familiar cometida por eles. O segundo fator que evidencia a deficiência da educação familiar, na percepção dos discentes da escola A e B, os profissionais de educação da escola A, definiram que a ênfase da importância de estudar. Os discentes da escola B, acreditam que a falta de limite firma-se também em segunda deficiência educacional familiar, os docentes da escola A e B, discordam quanto ao segundo fator e definiram que a falta de incentivo ao estudo, já os profissionais de educação da escola B acreditam ser a perda dos valores sociais, os pais ou responsáveis da escola B a ênfase da importância de estudar. Seguindo esta dinâmica relativa a identificação da falha da educação familiar na formação dos alunos, portanto para os discentes da escola A esta falha é a perda dos valores, para os da escola B, os docentes da escola A e B, a ênfase da importância de estudar e a perda dos valores, para os profissionais de educação da escola A, apenas a ênfase da importância de estudar, para os profissionais da escola B, a falta de limite e a falta de incentivo ao estudo, para os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, a ênfase da



importância de estudar e a falta de incentivo ao estudo os pais ou responsáveis dos discentes da escola B, definiram que somente a falta de incentivo ao estudo figura-se como terceira falha educativa no contexto familiar e que interferiu na formação de seus filhos. E em quarto lugar dos fatores de interferência da educação familiar na formação dos alunos, ficou definido de acordo com cada categoria, no entanto, os discentes da escola A e B, a falta de incentivo ao estudo, os docentes da escola A, definiram que a perda dos valores sociais, os da escola B, os profissionais de educação da escola A e B, os pais ou responsáveis dos discentes da escola A e B, estes reconhecem essas falhas que a falta de limite tem interferência relevante na forma de seus filhos.

Fundamentação: Colocando em evidência as possíveis quatro deficiências na educação familiar e que interfere diretamente na formação do aluno, tanto no aspecto social, cultural e econômico. Leva sempre a uma reflexão sobre a educação no mundo moderno, de um lado a família do outro a escola, uma depende da outra para que possam desenvolver seus objetivos, principalmente



o da formação de cidadãos conscientes e críticos de uma sociedade, que ao longo de sua história vem sofrendo com as mudanças ocorridas no mundo globalizado. Segundo Silva et al. (2005, p. 9):

A família é a célula matriz da sociedade, portanto é nela que se baseiam os conceitos que o alicerçam. A escola não deve ser um membro à parte do processo social, trabalhando isoladamente, deve sim, unir-se a essa instituição para propagar um ensino de qualidade. (SILVA et al. 2005, p. 9).

Diante dessa afirmativa, a família dá a base educacional e a escola dá o prosseguimento com o processo de escolarização, porém o que se vê na atualidade, a família deixando a responsabilidade para a escola e está cada vez sobrecarregada em seus afazeres. E as consequências desses descasos geram alguns comportamentos que parece não ter limite, e por esse motivo Casarin (2007, p. 39) afirma:

Na sociedade fala-se muito em limites. Porém, a criança não aprende



a ter limites individualmente, é necessário um grupo de pessoas orientando-a em seus desejos e vontades, mostrando como ela deve agir frente às situações encontradas, sejam estas dificuldades ou vitórias. Logo, a criança sem limites não sabe lidar com as emoções e com o convívio social, isso se torna inadequada e, essa situação, claramente é percebida na escola. É nesse momento que a noção de valores familiares fica exposta à sociedade. Os limites devem ser vivenciados na família, na casa de cada sujeito, criança, adolescente ou adulto. Hoje, nos bancos escolares, o que mais se percebe é a falta de limites nas relações familiares, isso se torna claro na escola. Famílias disfuncionais facilmente demonstram suas irritações e sentimentos descontrolados através das comunicações dos estudantes em sala de aula. As crianças e adolescentes que vivenciam esse tipo de relação expõem facilmente essa irritação, extrapolando limites, pois não conseguem conviver com as diferenças familiares.

Portanto, evidencia-se que as famílias não



preservam certos valores sociais que geravam todo um comportamento social. Contudo, percebe-se ainda que os alunos que conseguem lidar com as suas frustrações tem uma base familiar sólida e pautada nos valores sociais. Certamente, em muitos casos, há a ineficiência da educação familiar. Segundo Patias, Siqueira e Dias (2012, p. 983), afirmam que:

Educar é uma preocupação constante de muitos pais, que se questionam se a forma como criam seus filhos e estabelecem limites está adequada. Essa preocupação é legítima, pois a família consiste no primeiro ambiente social de que a criança participa, em que ela aprende regras e modos de se relacionar com o outro; assim, as interações familiares fundamentam as relações da criança na sociedade.

Nesse contexto, vale ressaltar a importância da educação que a criança recebe no seio familiar, pois ultimamente, é perceptível as mudanças ocorridas socialmente e o que se percebe é a ausência de educação



na vida dessas crianças. Idem (2012, p. 983): “É na família que a criança assimila algumas regras que posteriormente irá utilizar em outros ambientes, tais como a escola. A socialização da criança pode ocorrer por meio de vivências propostas nas práticas educativas parentais”. Portanto, se a família não dá essa orientação muitos valores sociais são perdidos e o comportamento no processo de formação do aluno, já começa conturbado e conseqüentemente a perda torna-se muito maior do que se pode imaginar. Contudo, de acordo com Weber (2007, citado por PATIAS, SIQUEIRA E DIAS 2012, p.984):

São três os fatores que influenciam o comportamento humano: a herança genética, as aprendizagens realizadas desde o nascimento e as influências culturais presentes em todas as sociedades. Há, ainda, uma interação entre os fatores hereditários e ambientais, sendo que alguns genes influenciam alguns comportamentos.

Essas influências em muitos casos são mais



presentes do que as orientações feitas pelos pais, logo com essas influências evidenciadas, a perda dos valores sociais serão inevitáveis e conseqüentemente haverá falta de limite, além dos rendimentos educativos ficarem deficientes.

Mas, Casarin (2007, p. 10), reforça-se a ideia de que “a sociedade tem passado por transformações sociais e culturais importantes nos últimos tempos. As novas concepções familiares, bem como o relacionamento entre indivíduos no meio familiar, refletem em larga escala essas mudanças”. Ainda segundo o autor Idem (2007, p. 10), afirma que:

Hoje se diz que pai e mãe passaram a dividir a tarefa de educar os filhos, o que parece louvável. Porém, no final do século XX, a família começou a desestruturar-se, em função de algo chamado “busca da qualidade de vida”. Isso originou a defasagem no meio familiar das figuras parentais e, conseqüentemente, a desestruturação na educação dos filhos. Os pais foram em busca de melhores condições financeiras para suprir as necessidades básicas, esquecendo-se de, em muitos



casos, participar da educação dos filhos. (CASARIN 2007. P. 10).

CONTRASTAÇÃO: Todas essas mudanças no contexto social, garantiram a valorização feminina, mas que de alguma forma e em alguns casos, acarretaram grande prejuízo social, que reflete diretamente no processo ensino aprendizagem e as instituições de ensino enfrentam essa realidade que a cada dia tende a piorar, e conseqüentemente essa situação acarretou prejuízo às crianças e adolescentes no crescimento educacional. Devido ao não acompanhamento dos pais nas atividades escolas de seus filhos.

A sexta questão suscita, se o interesse de estudar dos alunos, está diretamente ligado a formação dos pais.



Tabela 06. Interesse de estudar dos alunos.

Escola A			Escola B		
Discentes	Quant.	%	Discentes	Quant.	%
Sim	84	36	Sim	59	28
Não	41	18	Não	61	29
Às vezes	77	33	Às vezes	56	27
Sempre	31	13	Sempre	32	15
TOTAL	233	100	TOTAL	208	100

Fonte: o autor

Escola A			Escola B		
Docentes	Quant.	%	Docentes	Quant.	%
Sim	3	15	Sim	2	15
Não	5	25	Não	3	23
Às vezes	12	60	Às vezes	8	62
Sempre	0	0	Sempre	0	0
TOTAL	20	100	TOTAL	13	100

Fonte: o autor



## Escola A

## Escola B

Profissionais de educação	Quant.	%		Profissionais de educação	Quant.	%
Sim	5	18	Sim	8	42	
Não	11	38	Não	2	11	
Às vezes	10	34	Às vezes	8	42	
Sempre	3	10	Sempre	1	5	
TOTAL	29	100	TOTAL	19	100	

Fonte: o autor

## Escola A

## Escola B

Pais ou responsáveis dos discentes	Quant.	%		Pais ou responsáveis dos discentes	Quant.	%
Sim	135	49	Sim	148	56	
Não	59	21	Não	20	8	
Às vezes	51	18	Às vezes	61	23	
Sempre	32	12	Sempre	34	13	
TOTAL	277	100	TOTAL	263	100	

Fonte: o autor



Interpretação: Nessa questão foi inquietado sobre se o interesse de estudar dos alunos, se estes estão diretamente ligados a formação dos pais, 36% dos discentes da escola A, responderam que sim, 18% disseram que não, 33% disseram que às vezes e 13% disseram que sempre. Já 28% dos discentes da escola B disseram que sim, 29% disseram que não, 27% afirmaram que às vezes e 15% afirmaram que sempre. Para os docentes da escola A, 15% afirmaram que sim, 25% disseram que não, 60% às vezes e foi considerado nulo a possibilidade (sempre). Já 15% dos docentes da escola B, afirmaram que sim, enquanto 23% disseram não, outros 62% afirmaram às vezes a possibilidade (sempre) foi considerado nulo. Os profissionais de educação da escola A, acham que sim em um percentual de 18%, enquanto 38% disseram não, 34% disseram que às vezes e apenas 10% acham que outros 62% afirmaram às vezes a possibilidade (sempre) foi considerado nulo. Os profissionais de educação da escola A, acham que sim em um percentual de 18%, enquanto 38% disseram não, 34% disseram que às vezes e apenas 10% acham que sempre.



Os profissionais de educação da escola B, que sim com um percentual de 42%, que a formação dos alunos, estão diretamente ligadas a formação dos pais, enquanto que 11% afirmam que não, 42% disseram que às vezes e outro 5% disseram que sempre. Para os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, acham que sim com um percentual de 49%, 21% responderam não, 18% disseram que às vezes e outros 12% disseram sempre. Os pais ou responsáveis dos alunos da escola B, acham que sim com um percentual de 56%, 8% disseram que não, 23% afirmaram que às vezes e outros 13% dos casos sempre.

Ideia conclusiva: se percebe que muitos alunos não sentem-se interessados em estudar, como isso, buscou-se entender se esse interesse de estudar está diretamente ligado a formação dos pais. Contudo os discentes da escola A e B, discordaram entre si, uns disseram que sim outros não, os docentes da escola A e B e os profissionais de educação da escola A, acreditam que às vezes, já os profissionais de educação da escola B, ficaram em dúvidas, já que uma parte define que sim outra parte define que às vezes e apenas uma



mínima respondeu que não e os pais ou responsáveis dos discentes da escola A e B, afirmaram que o interesse de seus pupilos, estão diretamente ligados à sua formação.

Fundamentação: A vivência educacional da comunidade estudantil, tem tirado sono da maioria dos componentes da comunidade escolar, contudo, muitos profissionais de educação e gestores, buscam planejar pensando na realidade dos discentes. E diante disso, precisa-se fazer uma grande reflexão e/ou uma avaliação em suas metodologias, pois se percebe o grande desinteresse da maioria da comunidade estudantil, em virtude dessas situações, a escola precisa estar ciente de que esse comportamento está ou não ligado a formação dos pais dos discentes, holisticamente essa relação pode não ser confirmada, e segundo os grandes protagonistas (os discentes), afirmaram em sua maioria que não e os Pais ou Responsáveis deles, discordaram de seus pupilos e afirmaram que sim, logo se percebe que não há discordância de entendimento entre as duas categorias. Mas, Fevorini (2009, p. 12):



Pais que dotam em casa uma postura interessada nas atividades que os filhos desenvolvem na escola e participam dos eventos organizados por elas, tais como reuniões de pais ou mostra de trabalhos, etc., parece influenciar muito positivamente o progresso escolar de seus filhos.

A partir dessa afirmativa, pode-se definir que não é a formação dos pais que influenciam o interesse de estudar dos filhos, mas o próprio interesse dos pais nesse processo de interação escola e família. Dessen e Polonia (2007, p. 22), afirmam que:

..., a família e a escola emergem como duas instituições fundamentais para desencadear os processos evolutivos das pessoas, atuando como propulsoras ou inibidoras do seu crescimento físico, intelectual, emocional e social. Na escola, os conteúdos curriculares asseguram a instrução e apreensão de conhecimentos, havendo uma preocupação central com o processo ensino-aprendizagem. Já, na família, os objetivos, conteúdos e métodos se



diferenciam, fomentando o processo de socialização, a proteção, as condições básicas de sobrevivência e o desenvolvimento de seus membros no plano social, cognitivo e afetivo.

Todavia, essa interação é a principal responsável pelo sucesso dos alunos, pois, os dois ambientes têm que ser propícios ao desenvolvimento da aprendizagem, por um lado a família tem que dar o suporte psicológico e a escola disponibilizar um ambiente propício a uma aprendizagem mais incentivadora com estratégias que despertem o prazer no aluno. A partir dessas afirmativas, Zanella (2008, p. 133), apresenta uma das possíveis causas do distanciamento da família das instituições educacionais: “Sem ambientação democrática não há como participar efetivamente das atividades da escola; sem ambientação democrática a escola, por sua vez, não assume papel de instrumento de emancipação da comunidade na qual se insere”.

**CONTRASTAÇÃO:** contudo, essa é uma questão que as escolas necessitam transformar, pois ainda impera nas



escolas métodos arcaicos e sem perspectivas de mudanças.

Na sétima questão investiga-se o modo de agir dos profissionais de educação interferem no desenvolvimento educação, em que sentido?



Tabela 07. Modo de agir que interfere no desenvolvimento educativo.

Escola A

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Discentes								
Estimulará o (a) aluno (a) a escolher uma profissão	139	60	19	8	41	18	36	15
Faz com que o (a) aluno (a) desista de estudar	45	19	69	30	88	38	29	12
Crescimento é algo pessoal	39	17	67	29	52	22	75	32
Não interfere em nada	10	4	78	33	52	22	93	40
TOTAL	233	100	233	100	233	100	233	100

Fonte: o autor

Escola B

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Discentes								
Estimulará o (a) aluno (a) a escolher uma profissão	84	40	29	14	39	19	56	27
Faz com que o (a) aluno (a) desista de estudar	56	27	34	16	77	37	44	21
Crescimento é algo pessoal	34	16	52	25	52	25	67	32
Não interfere em nada	34	16	93	45	40	19	41	20
TOTAL	208	100	208	100	208	100	208	100

Fonte: o autor



### Escola A

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Estimulará o (a) aluno (a) a escolher uma profissão	15	75	2	10	3	15	0	0
Faz com que o (a) aluno (a) desista de estudar	5	25	5	25	8	40	2	10
Crescimento é algo pessoal	0	0	3	15	9	45	8	40
Não interfere em nada	0	0	10	50	0	0	10	50
TOTAL	20	100	20	100	20	100	20	100

Fonte: o autor

### Escola B

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Estimulará o (a) aluno (a) a escolher uma profissão	9	69	2	15	2	15	0	0
Faz com que o (a) aluno (a) desista de estudar	3	23	2	15	6	46	2	15
Crescimento é algo pessoal	0	0	4	31	5	38	4	31
Não interfere em nada	1	8	5	38	0	0	7	54
TOTAL	13	100	13	100	13	100	13	100

Fonte: o autor



### Escola A

Profissionais de educação	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Estimulará o (a) aluno (a) a escolher uma profissão	18	62	4	14	0	0	7	24
Faz com que o (a) aluno (a) desista de estudar	4	14	1	3	17	59	7	24
Crescimento é algo pessoal	4	14	10	34	8	28	7	24
Não interfere em nada	3	10	14	48	4	14	8	28
TOTAL	29	100	29	100	29	100	29	100

Fonte: o autor

### Escola B

Profissionais de educação	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Estimulará o (a) aluno (a) a escolher uma profissão	17	89	0	0	2	11	0	0
Faz com que o (a) aluno (a) desista de estudar	2	11	4	21	8	42	5	26
Crescimento é algo pessoal	0	0	4	21	5	26	10	53
Não interfere em nada	0	0	11	58	4	21	4	21
TOTAL	19	100	19	100	19	100	19	100

Fonte: o autor



### Escola A

Pais ou responsáveis dos discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Estimulará o (a) aluno (a) a escolher uma profissão	138	50	11	4	53	19	75	27
Faz com que o (a) aluno (a) desista de estudar	83	30	47	17	119	43	28	10
Crescimento é algo pessoal	56	20	52	19	61	22	108	39
Não interfere em nada	0	0	167	60	44	16	66	24
TOTAL	277	100	277	100	277	100	277	100

Fonte: o autor

### Escola B

Pais ou responsáveis dos discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Estimulará o (a) aluno (a) a escolher uma profissão	122	46	15	6	59	22	67	25
Faz com que o (a) aluno (a) desista de estudar	79	30	45	17	105	40	34	13
Crescimento é algo pessoal	62	24	23	9	68	26	110	42
Não interfere em nada	0	0	180	68	31	12	52	20
TOTAL	263	100	263	100	263	100	263	100

Fonte: o autor



Interpretação: Nessa questão busca-se entender se o modo de agir de muitos profissionais de educação interfere no desenvolvimento educação. Portanto, para os discentes da escola A, responderam de acordo com ordem de prioridade que, na primeira ordem, 60% deles definiram que os estimularão a escolherem um a profissão, em segundo com 33%, disseram que não interfere em nada, em terceiro com 38%, disseram fará com que eles desistam de estudar e em quarto lugar com 40%, acreditam que não interfere em nada. Já os discentes da escola B, ordenaram da seguinte maneira, 40%, deles afirmaram que os estimularão a escolherem uma profissão, em segundo lugar com 45%, afirmaram que não interfere em nada, em terceiro com um percentual de 37%, afirmaram que faz com que eles escolham uma profissão e em quarto com 32% acham que crescimento é algo pessoal. Os docentes da escola A, disseram que em primeiro lugar com 75% estimulará o (a) aluno (a) a escolher uma profissão, em segundo com 50% não interfere em nada, 45% deles classificaram em terceiro que crescimento é algo pessoal e em quarto com



50% definiram que não interfere em nada. Para os docentes da escola B, em primeiro lugar com 69% afirmaram que estimulara o (a) aluno (a) a escolher uma profissão, em segundo com 38% disseram que não interfere em nada, em terceiro com 46% deles afirmaram que faz com que o aluno desista de estudar, e em quarto lugar 54% afirmaram que não interfere em nada. Para os profissionais de educação da escola A, afirmaram que o modo de agir interfere sim no desenvolvimento da educação, nesse sentido em primeiro lugar com 62% estimulará o (a) aluno (a) a escolher uma profissão, em segundo lugar com 48% não interfere em nada, em terceiro com 59%, faz com o (a) aluno (a) desista de estudar e em quarto lugar com 28% não interfere em nada. Os profissionais de educação da escola B, definiram na seguinte ordem em primeiro do questionamento em estudo, estimulará o (a) aluno (a) escolher uma profissão com 89%, em segundo com 58% não interfere em nada, já em terceiro faz com que o (a) aluno (a) desista de estudar com um percentual de 42% e em quarto lugar com 53% crescimento é algo pessoal. Os pais ou responsáveis dos alunos da escola



A, definiram em primeiro lugar com 50% que o modo de agir de dos profissionais de educação, estimulará o (a) aluno (a) a escolher uma profissão, em segundo com 60% não interfere em nada, em terceiro faz com que o (a) aluno (a) desista de estudar com um percentual de 43% e em quarto lugar com 39% crescimento é algo pessoal. Do mesmo modo os pais ou responsáveis dos alunos da escola B, definiram de acordo com a ordem de prioridade que o modo de agir dos profissionais de educação interfere no desenvolvimento da educação nos seguintes sentidos em primeiro lugar com 46% estimularão os (as) alunos (as) escolherem uma profissão, em segundo lugar com 68% não interferem em nada, em terceiro farão com que os (as) alunos (as) desistam de estudar e em quarto com 42% crescimento é algo pessoal.

Ideia conclusiva: Segundo as conclusões das categorias aqui questionadas sobre o modo de agir dos profissionais de educação interfere no desenvolvimento educacional. Ficou definido para os discentes das escolas A e B, os docentes das escolas A e B, os profissionais de educação das escolas A e B, os pais ou responsáveis dos



discentes das escolas A e B, afirmaram que o modo de agir de muitos profissionais de educação o estimulará os alunos (as) a escolherem uma profissão, em segundo na ordem de prioridade, para os discente das escolas A e B, os docentes das escolas A e B, os profissionais de educação das escolas A e B, assim como, os pais ou responsáveis dos discentes das escolas A e B, afirmaram que o modo de agir de muitos profissionais de educação, disseram que não interfere em nada, em terceira ordem houve discordâncias em algumas categorias quanto ao modo de agir de alguns profissionais de educação interferência do desenvolvimento educacional. Para os discentes da escola A, os docentes da escola B, os profissionais de educação das escolas A e B e os pais ou responsáveis dos discentes das escolas A e B definiram que fará com que eles desistam de estudar, no entanto para os discentes da escola B, eles afirmaram que, assim como, o ajudará eles a escolherem uma profissão e para os docentes da escola A, estes definiram que crescimento é algo pessoal e a quarta prioridade ficou definido pelos discentes da escola A, que o modo de agir dos profissionais



de educação não interfere em nada no seu desenvolvimento educacional, os discentes da escola B, discordam e para eles crescimento é algo pessoal. Os docentes das escolas A e B, os profissionais de educação da escola A, definiram que o modo de agir de alguns profissionais de educação não interfere em nada o desenvolvimento educacional dos discentes, já os profissionais de educação da escola B e os pais ou responsáveis dos discente das escolas A e B, acreditam que crescimento é algo pessoal.

Fundamentação: A necessidade que as instituições educacionais públicas têm de buscar ou criar estratégias que instiguem e/ou estimulem os alunos a buscar um futuro melhor, é um dos desafios enfrentados hoje. Percebe-se ainda que muitos alunos não pensam em futuro e muitos deles até interrompem a sua carreira estudantil, por motivos fúteis ou com envolvimento coisas ilícitas.

Contudo, todas essas questões perpassam pela relação interpessoal nas instituições educativas, seja ela, docente e discentes, profissionais operacionais e discentes, gestores e profissionais operacionais, gestores e docentes,



gestores e discentes e docentes e profissionais operacionais. Essas relações estão diretamente ligadas ao bem-estar das escolas e que a ausência dessas relações, causam transtornos na vida de todos os agentes envolvidos nesse processo, porém, o que se investiga está relacionada sobre o modo de agir de muitos profissionais de educação está relacionada ao desenvolvimento educacional dos discentes.

Esses são apenas algumas das possíveis causas de abandono, mas o que se busca é saber se o modo de agir de muitos profissionais de educação é condicionante para interferir no desenvolvimento educacional dos alunos. Contudo, Lopes (2009, p. 3), afirma que:

Muitos professores que atuam nas escolas não se dão conta da importante dimensão que tem o seu papel na vida dos alunos. Nesse sentido, um dos aspectos que se quer ressaltar neste artigo é a importância da formação do professor e da compreensão que ele deve ter em relação a esse assunto. Pois, não há como acontecer na escola uma educação adequada às necessidades dos alunos sem contar com o com-



prometimento ativo do professor no processo educativo.

Mas, essa percepção não deve ser somente dos professores e sim de todos os profissionais que trabalham nas escolas, pois muitas vezes os alunos não tem na família nenhuma referência estimulante que possa inspirá-lo a projetar um futuro e buscam no ambiente educativo essa inspiração. Só que o comportamento desses profissionais muitas vezes lhes tira o sonho. Nessa mesma perspectiva, Freschi e Freschi (2013, p.2), diz:

O relacionamento que construímos com nossos alunos é a porta de entrada para o sucesso pessoal e profissional, pois muitas vezes conseguimos ensinar melhor quando a um respeito mútuo entre ambos, quando convivemos num ambiente harmonioso, onde as pessoas se respeitam e trocam afetos, o convívio se torna positivo, e passamos a fazer nossas atividades de forma prazerosa e com mais satisfação (FRESCHI E FRESCHI 2013, p. 2).



Entretanto, o futuro dos alunos não se restringe somente no período que se encontra naquele nível educacional, mas que as relações possam sempre leva-los a projetar seu futuro, fato que Idem (2013, p. 2), reforça com a seguinte afirmativa: “Ser um bom profissional não significa somente comunicar-se bem e saber conteúdos específicos, é importante também perceber a importância do afeto e da formação de valores para o crescimento pessoal dos indivíduos”.

Essa perspectiva, tem que ser efetivada, levando em evidência todos os problemas enfrentados nas escolas, seja por parte dos alunos ou por profissionais de educação com desgaste físico e/ou com auto nível de stress, sem contar com os problemas de relacionamento, levando o gestor a uma preocupação a mais e muitas vezes sem saber o que fazer. Mas diante do contexto democrático, é fundamental que os profissionais de educação possam desenvolver essas atitudes de mostrar aos educandos que o futuro destes, depende de seus esforços. Porém, não é somente buscar



esse futuro, mas sim, mudar uma realidade vivenciada pela maioria da população e superar seus limites é algo que todos precisam, embora muitas vezes essa oportunidade não chega.

**CONTRASTAÇÃO:** É importante ressaltar que a necessidade e estimular os alunos a buscarem um futuro melhor faz parte dos objetivos das instituições educação na atual conjuntura, porém, ainda há grandes preocupações com alguns profissionais de educação, que em pleno século XXI, ainda tem atitudes discriminatórias que levam alguns alunos desistirem até mesmo de estudar.

Prosseguindo as inquietações da pesquisa analisar-se-á, o segundo objetivo proposto que foi descrever as interferências que impedem os planejamentos nas escolas públicas Ângelo Nascimento e Raimundo Azevedo Cunha, no município de Muaná.

A oitava questão buscou-se saber o envolvimento da comunidade escolar na elaboração do PPP.



Tabela 08. Elaboração do PPP

Escola A			Escola B		
Discentes	Quant.	%	Discentes	Quant.	%
Sim	16	7	Sim	17	8
Não	195	84	Não	175	84
Em parte	22	9	Em parte	16	8
TOTAL	233	100	TOTAL	208	100

Fonte: o autor

Escola A			Escola B		
Docentes	Quant.	%	Docentes	Quant.	%
Sim	2	10	Sim	2	15
Não	11	55	Não	4	31
Em parte	7	35	Em parte	6	54
TOTAL	20	100	TOTAL	13	100

Fonte: o autor



## Escola A

Profissionais de educação	Quant.	%	Profissionais de educação	Quant.	%
Sim	3	10	Sim	8	42
Não	23	79	Não	2	11
Em parte	3	10	Em parte	1	5
TOTAL	29	100	TOTAL	19	100

## Escola B

Pais ou responsáveis dos discentes	Quant.	%	Pais ou responsáveis dos discentes	Quant.	%
Sim	23	8	Sim	0	0
Não	247	89	Não	254	97
Em parte	7	3	Em parte	9	3
TOTAL	277	100	TOTAL	263	100

Fonte: o autor

Fonte: o autor



Interpretação: nesta questão ter-se-á uma real visão do envolvimento das comunidades escolares no que tangem o envolvimento destes na construção (elaboração) de um dos elementos constitutivos para a efetivação da gestão democrática nas instituições educacionais o PPP. Desta forma foi indagado às categorias se haviam participado da elaboração do PPP's das escolas das quais fazem parte. Eis as respostas de dadas: Os discentes da escola A, 7% afirmaram que sim, 83% responderam que não e 10% disseram que em parte. Os discentes da escola B, 8% disseram que sim, 84% responderam que não e 8% participaram em parte. Os docentes da escola A, afirmaram que apenas 10%, deles ajudaram na elaboração, enquanto que 55% disseram que não e 35% afirmaram que ajudaram em parte, os docentes da escola B, 15% deles participaram da elaboração do PPP, 31% não participaram e 54% ajudaram em parte. Os profissionais de educação da escola A, afirmaram que 10% deles ajudaram na elaboração do PPP, 79% não ajudaram e 10% ajudaram em parte. Já os profissionais de educação da escola B, responderam que 11% deles ajudaram, 63%



não ajudaram e 26% ajudaram em parte. A contribuição dos pais ou responsáveis dos discentes da escola A, deu-se na seguinte proporção, 8% afirmaram ter contribuído na elaboração do PPP, 89% afirmaram não ter contribuído e 3% contribuíram em parte, os pais ou responsáveis dos discentes da escola B, 97% afirmaram não ter contribuído com a elaboração do PPP e apenas 3% contribuíram em parte.

Ideia conclusiva: As respostas dadas pelas categorias, mostra o retrato real da participação da comunidade escolar no que tange um dos elementos democráticos nas instituições educativas no município onde a pesquisa foi realizada. Para os discentes das escolas A e B, os profissionais de educação das A e B, os pais ou responsáveis dos discentes das escolas A e B, foram em sua maioria bastante incisivos em afirmar que não participaram da elaboração do PPP de suas escolas, os docentes da escola A mais da metade deles afirmaram não ter participado da elaboração do PPP, enquanto que, a metade dos docentes da escola B, afirmaram ter participado em parte.



Fundamentação: Um dos fatores primordiais para que a gestão aconteça de forma democrática, está no planejar. Contudo, o PPP é dos elementos constitutivos dessa forma de gestão, a não participação da comunidade no planejamento ou elaboração deste instrumento, implica em desvirtuar o processo democrático nas instituições de ensino, é através dele que a escola passa a conhecer na íntegra os problemas enfrentados, seus anseios o que gostaria que fosse mudado no processo educativo. Dessa forma, Lima (2013, p. 38), afirma que:

A construção da escola democrática constitui, assim, um projeto que não é sequer pensável sem a participação ativa de professores e de alunos, mas cuja realização pressupõe a participação democrática de outros setores e o exercício da cidadania crítica de outros atores, não sendo, portanto, obra que possa ser edificada sem ser em coconstrução.

A partir dessa afirmativa, sustenta-se a importância que a construção do PPP tem para o sucesso da escola em



todos os seus aspectos, além do exercício da cidadania dos agentes integrantes do processo educativo. Nesse contexto Veiga (2013, p. 13), “o projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente”.

Diante do exposto, a necessidade das instituições educativas que ainda não tiveram a percepção da importância de inserir todos os atores da comunidade escolar no processo de planejamento, tendo em vista, que os planejamentos não absorvem os conhecimentos nem os anseios de sua clientela e a realidade vivida nos ambientes educacionais, que não condiz com seus anseios. Ainda segundo Idem (2013, p. 13):

Por isso, o planejamento pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade.

CONTRASTAÇÃO: Portanto, a escola tem papel



primordial na formação de cidadãos críticos, a partir da inserção de seus agentes no processo de planejamento, obviamente que ela não substitui de forma alguma o papel da família nessa formação.

A nona questão buscou saber se o PPP é conhecido pela comunidade escolar através da leitura.

Tabela 09. Leitura do PPP da escola.



Tabela 09. Leitura do PPP da escola

Escola A				Escola B			
Discentes	Quant.	%	Discentes	Quant.	%		
Sim	04	2	Sim	12	6		
Não	207	89	Não	188	90		
Em parte	22	9	Em parte	08	4		
TOTAL	223	100	TOTAL	208	100		

Fonte: o autor

Escola A			Escola B		
Docentes	Quant.	%	Docentes	Quant.	%
Sim	2	10	Sim	2	15
Não	15	75	Não	3	23
Em parte	3	15	Em parte	8	62
TOTAL	20	100	TOTAL	13	100

Fonte: o autor



## Escola A

## Escola B

Profissionais de educação	Quant.	%	Profissionais de educação	Quant.	%
Sim	6	21	Sim	2	10
Não	21	72	Não	14	74
Em parte	2	7	Em parte	3	16
TOTAL	29	100	TOTAL	19	100

Fonte: o autor

## Escola A

## Escola B

Pais ou responsáveis dos discentes	Quant.	%	Pais ou responsáveis dos discentes	Quant.	%
Sim	12	4	Sim	0	0
Não	261	95	Não	263	100
Em parte	4	1	Em parte	0	0
TOTAL	277	100	TOTAL	263	100

Fonte: o autor



Interpretação: Nesta questão procurou-se saber se as comunidades escolares conheciam os PPP's das escolas nas quais fazem parte, eis as respostas: os discentes da escola A, afirmaram que apenas 2% deles leram o PPP, 89% afirmaram que não e 9% leu em parte. Os discentes da escola B, afirmaram que 6% leram o PPP, 90% responderam que não e 4% leu em parte. Os docentes da escola A, afirmaram que 10% leram o PPP, 75% não leu e 15% leu em parte. Já os docentes da escola B, afirmaram que 15% deles leram o PPP, 23% não leu e 62% Já leu em parte. Os profissionais de educação da escola A, afirmaram que 10% já leu o PPP, 75% não leu e 15% leu em parte, os profissionais de educação da escola B, afirmaram que 15% já leu, 23% não leu e 62% leu em parte. Os Pais ou Responsáveis dos discentes da escola A, afirmaram que apenas 21% leu o PPP, 72% não leu e 7% leu em parte. Os pais ou responsáveis dos discentes da escola B, afirmaram que 10% deles leram o PPP, 74% não leu e 16% leu em parte.

Ideia conclusiva: As respostas dadas são relativas ao conhecimento relacionados ao PPP das escolas da



pesquisa, no entanto, eis as questões que mais uma vez reflete a vivência da comunidade escolar nas instituições educativas. Dessa forma, os discentes das escolas A e B, os profissionais de educação das escolas A e B, os pais ou responsáveis dos discentes das escolas A e B, assim como, os docentes da escola A, afirmaram em sua grande maioria que não leram o PPP de suas escolas, no entanto, somente os docentes da escola B, em sua maioria leu em parte o PPP.

Fundamentação: Diante do que foi indagado e o que foi respondido, reforça a ideia de que as instituições pesquisadas refletem a realidade das instituições educativa municipais, com muitos contrastes, e esse reflexo é fruto de uma sociedade, cuja cultura educacional excludente, ainda perdura em pleno século XXI, apesar das lutas pela democracia. Diante disso, é pertinente afirmar que as instituições educativas tiveram e tem um papel importantíssimo nesse processo e que vários mecanismos democráticos foram desenvolvidos. Mas, que infelizmente não foi integralmente implantado, o PPP, é um desses mecanismos, mas que muitas vezes é ignorado e/ou



engavetado (guardado). E diante disso, Gadotti e Romão (2001, p. 35), asseguram que: “na gestão democrática pais, mães, alunas, alunos, professores e funcionários assumem sua parte de responsabilidade pelo projeto da escola”.

Mas, como fazer para chamar esses agentes a participar, se na maioria das vezes somente os professores planejam e os demais não são convidados? exemplo claro é a elaboração do PPP, este em algumas instituições é elaborado, mas que na maioria das vezes fica engavetado.

Em virtude disso, Mendes (2009, p.92) afirma que, “... algumas escolas no discurso definem suas práticas como sendo democráticas, mas implantam ações autoritárias, que apenas contribuem para a formação de sujeitos submissos”.

Infelizmente essa é a realidade de muitas instituições educativas, entre essas ações de comportamento autoritário que o autor fala, pode-se afirmar que é o modelo aplicado em muitas escolas, pois discursa-se que o processo é democrático, mas que as ações por si só provam o contrário.

E diante disso, Paro (2015, p. 41), afirma que: “o mais frequente em nossa sociedade é que a direção esteja nas



mãos de poucos, que estabelecem os objetivos e determinam que eles sejam atingidos, restando à grande maioria executa as ações necessárias ao cumprimento dos fins ...”. E muitas vezes sem o mínimo de formação para assumir as direções das escolas, com isso, não desenvolvem uma gestão pautada nos conceitos democráticos. Vasconcelos (1995, p.143, citado por BATISTA, 2010, p. 113), afirma que:

Projeto Pedagógico [...] é um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita re-significar a ação de todos os agentes da instituição.

**CONTRASTAÇÃO:** Diante a essa afirmativa, faz-se necessário que a escola conheça as realidades de sua população. Portanto, é fundamental que busquem adequar a escola às necessidades da comunidade, para enfim, possibilitar a participação de todos os agentes, com isso,



exercita-se a democracia em sua essência.

A décima questão investiga a participação da comunidade na reelaboração da reelaboração do PPP?



Tabela 10. Reelaboração do PPP

Escola A			Escola B		
Discentes	Quant.	%	Discentes	Quant.	%
Sim	12	5	Sim	10	5
Não	213	91	Não	196	94
Em parte	8	3	Em parte	2	1
TOTAL	233	100	TOTAL	208	100

Fonte: o autor

Escola A			Escola B		
Docentes	Quant.	%	Docentes	Quant.	%
Sim	2	10	Sim	1	8
Não	18	90	Não	6	46
Em parte	0	0	Em parte	6	46
TOTAL	20	100	TOTAL	13	100

Fonte: o autor



Escola A				Escola B			
Profissionais de educação	Quant.	%	Profissionais de educação	Quant.	%		
Sim	2	7	Sim	2	11		
Não	25	86	Não	17	89		
Em parte	2	7	Em parte	0	0		
TOTAL	29	100	TOTAL	19	100		

Fonte: o autor

Escola A				Escola B			
Pais ou responsáveis dos discentes	Quant.	%	Pais ou responsáveis dos discentes	Quant.	%		
Sim	4	1	Sim	0	0		
Não	258	94	Não	263	100		
Em parte	15	5	Em parte	0	0		
TOTAL	277	100	TOTAL	263	100		

Fonte: o autor



Interpretação: Nesta buscou-se saber se as comunidades escolares A e B participaram da reelaboração dos PPP's das escolas, dessa forma os discentes da escola A, afirmaram que apenas 5% deles participou da reelaboração, 91% não participou e 3% participou em parte. Os discentes da escola B, 5% deles participou da reelaboração, 94% não participou e apenas 1% participou em parte. Os docentes da escola A, afirmaram que 10% participou da reelaboração do PPP, 90% não participou. Os docentes da escola B, 8% participou, 46% não participou e 46% participou em parte. Os profissionais de educação da escola A, 7% deles participou da reelaboração do PPP, 86% não participou e 7% participou em parte, já os profissionais de educação da escola B, afirmaram que 11% deles participaram da reelaboração do PPP, 89% não participou. Os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, afirmaram que 1% participou da reelaboração do PPP, 94% não participou e 5% participou em parte, já os pais ou responsáveis dos discentes da escola B, afirmaram que 100% não participou da reelaboração do PPP.



Ideia conclusiva: As respostas pertinentes sobre a índice de participação da comunidade na reelaboração do PPP das escolas em estudadas, todas as categorias tanto das escolas A quanto da B, afirmaram que em sua maioria não ter participado da reelaboração do PPP de suas escolas.

Fundamentação: O processo de democratização das escolas públicas é um assunto que muito discutido, porém, até o momento esse processo não foi consolidado. E essa consolidação sofre várias barreiras que em algum momento imagina-se ser intransponível, e compreende-se que isso é característica de todo processo de formação da sociedade brasileira, tanto no aspecto social quanto no educacional. E que ao longo dos tempos tem ganhado contornos, que faz acreditar que todos os objetivos da escola estão aquém dos da sociedade e subentende-se que ainda que estas andam em desacordo, mesmos sabendo que o sucesso de uma depende da outra.

Mas, aqui discute-se sobre o grau de conhecimento sobre um dos elementos da gestão democrática, que o PPP, este anualmente tem que ser reavaliado, e esse processo



deveria acontecer com a participação de toda comunidade escolas, mas de acordo com as respostas, isso não acontece e o que se percebe é que a escola não se permite abrir precedente para que a gestão democrática aconteça. Com isso, ela torna-se cada vez mais dependente, e no entanto, o ideal que ela tornar-se independente, sobre essa questão, Neves (2013, p. 99), afirma que:

A autonomia da escola é, pois, um exercício de democratização de um espaço público: é delegar ao diretor e os demais agentes pedagógicos a possibilidade de dar respostas ao cidadão (aluno e responsável) a quem servem, em vez de encaminhá-lo para órgãos centrais distantes onde ele não é conhecido e, muitas vezes, sequer atendido. A autonomia coloca na escola a responsabilidade de prestar contas do que faz ou deixa de fazer, sem repassar para outro setor essa tarefa e, ao aproximar escola e famílias, é capaz de permitir uma participação realmente efetiva da comunidade, o que a caracteriza como uma categoria eminentemente democrática.



Dessa forma, a escola não consegue ter autonomia, ou seja, continua aprisionada a um sistema que impede que suas ações e seus planejamentos se desenvolvam. Portanto, faz-se necessário entender que é somente através do planejamento que a escola consegue chegar nos objetivos, mas, para isso, precisa planejar em conjunto com toda comunidade escolar. Veiga (2013, p. 33), acrescenta que: “a construção do projeto político-pedagógico requer continuidade das ações, descentralização, democratização do processo de tomada de decisões e instalações de um processo coletivo de avaliação de cunho emancipatório”.

No entanto, esse processo não acontece em muitas escolas, e isso faz com que a comunidade escolar fique fora do processo. Diante disso, as escolas precisam, repensar em sua forma de gestar, ela precisa conhecer de fato sua comunidade, já que a comunidade não participa do planejamento subentende que as escolas não conhecem as comunidades onde estão localizadas.

E a partir da participação ativa da comunidade escolar é que ela vai conhecer a contendo as suas reais



necessidades, logo seu planejamento e ações terão resultados mais satisfatórios. Paro (2015, p. 63), ressalta que:

A educação como apropriação da cultura é um direito universal e se apresenta como necessidade intrínseca ao desenvolvimento da sociedade e ao fortalecimento da democracia. Como direito público, sua realização na escola básica, lugar por excelência de seu provimento pelo estado, deve pautar-se em princípios públicos, ou seja, universalizantes e democráticos. Além disso, o aprendizado escolar e necessariamente democrático não apenas por essa universalidade, mas também por razões didáticas ligadas à natureza mesma do processo pedagógico, que só se faz com a vontade do educando.

Diante disso, a escola precisa desafiar-se e quebrar todas as barreiras que a impedem de desenvolver-se democraticamente, e assim, terá êxito em seus planos e ações, além de transformar suas realidades e de seus agentes. Considerando que “o educando não é um ser passivo que



recebe a cultura de quem lhe passa” (PARO, 2015, p. 65).

CONTRASTAÇÃO: Dessa forma, se a escola não buscar essas mudanças, ela apenas continuará reproduzindo a cultura opressora e não libertadora, que a democracia busca.

A décima primeira questão investiga se as atividades desenvolvidas nas escolas estão de acordo com o que é proposto nos PPP's das escolas.



Tabela 11. Atividades desenvolvidas de acordo com o PPP.

Escola A				Escola B			
Discentes	Quant.	%		Discentes	Quant.	%	
Sim	15	7		Sim	19	8	
Não	97	47		Não	117	50	
Em parte	13	6		Em parte	21	9	
Não conhecimento	83	40		Não conhecimento	76	33	
TOTAL	208	100		TOTAL	233	100	

Fonte: o autor

Escola A				Escola B			
Docentes	Quant.	%		Docentes	Quant.	%	
Sim	2	10		Sim	3	23	
Não	4	20		Não	2	15	
Em parte	7	35		Em parte	7	54	
Não conhecimento	7	35		Não conhecimento	1	8	
TOTAL	20	100		TOTAL	13	100	

Fonte: o autor



## Escola A

## Escola B

Profissionais de educação	Quant.	%	Profissionais de educação	Quant.	%
Sim	4	14	Sim	1	5
Não	8	28	Não	3	16
Em parte	7	24	Em parte	9	47
Não tenho conhecimento	10	34	Não tenho conhecimento	6	32
TOTAL	29	100	TOTAL	19	100

Fonte: o autor

## Escola A

## Escola B

Pais ou responsáveis dos discentes	Quant.	%	Pais ou responsáveis dos discentes	Quant.	%
Sim	11	4	Sim	9	3
Não	54	19	Não	64	24
Em parte	23	8	Em parte	0	0
Não tenho conhecimento	189	68	Não tenho conhecimento	190	72
TOTAL	277	100	TOTAL	263	100

Fonte: o autor



Interpretação: Nesta décima primeira questão, foi indagado sobre as atividades da escola se estão de acordo com o que foi proposto no PPP, dessa forma 7% dos discentes da escola A afirmaram que sim, 47% disseram que não, 6% deles disseram que em parte e 40% afirmaram não terem conhecimento. Já 8% dos discente da escola B afirmaram que sim, 50% disseram que não, 9% afirmaram que em parte e 33% afirmaram não terem conhecimento. Apenas 10% dos docentes da escola A, afirmaram que sim que as atividades estão de acordo com o que é proposto no PPP, 20% deles disseram que não, 35% deles afirmaram que em parte as atividades são desenvolvidas e 35% deles afirmaram não terem conhecimento se atividades estão sendo desenvolvidas de acordo com o que é proposto no PPP, no caso dos docentes da escola B, 23% deles afirmaram que as atividades são desenvolvidas de acordo como o que foi proposto no PPP, 15% deles disseram que não, 54% afirmaram que em parte essas atividades são desenvolvidas e 8% afirmaram não terem conhecimento se essas atividades são desenvolvidas de acordo com o planejado.



Do mesmo modo 14% dos profissionais de educação da escola A, responderam que sim que as atividades da escola são desenvolvidos de acordo com o que proposto no PPP, 28% responderam que não, 24% deles afirmaram que em parte essas atividades são desenvolvidas e 34% afirmaram não terem conhecimento, os profissionais de educação da escola B, 5% deles afirmaram que sim que as atividades são desenvolvidas de acordo com o que é proposto, 16% responderam que não, 47% deles afirmaram que em parte essas atividades são desenvolvidas e 32% respondem não ter conhecimento dessas atividades desenvolvidas. Para os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, apenas 4% afirmaram que as atividades são desenvolvidas de acordo com a proposta do PPP, 19% deles responderam que as atividades não são desenvolvidas, 8% afirmaram que apenas em parte são desenvolvidas e 68% afirmaram não terem conhecimento se essas atividades são desenvolvidas de acordo com o que propõem o PPP, já os pais ou responsáveis dos discentes da escola B, apenas 3% deles afirmaram que sim que as atividades da escola são desenvolvidos de



acordo com o proposto no PPP, 24% responderam que as atividades não são desenvolvidas e 72% responderam não terem conhecimento se as atividades são desenvolvidas de acordo com o proposto no PPP.

Ideia conclusiva: As respostas dadas pelas categorias há discordância de uma escola para outra, quanto às atividades planejadas pelos PPP e desenvolvidas nas escolas se estão de acordo com os PPP's, os discentes das escolas A e B, em sua maioria afirmou que as atividades não são desenvolvidas de acordo como planejado no PPP, os docentes da Escola A, uma parte afirmou que das atividades são desenvolvidas de acordo como o PPP outra parte afirmou não ter conhecimento, os docentes da escola B, afirmaram que em parte as atividades são contempladas de acordo como o planejados pelos PPP's, os profissionais de educação das escolas A um maior número deles afirmaram não ter conhecimento, já os profissionais de educação da escola B, em sua grande maioria afirmam que em parte essas atividades são desenvolvidas de acordo com o planejado pelo PPP, os pais ou responsáveis das



escolas A e B, afirmaram não ter conhecimento quanto ao desenvolvimento das atividades se estão de acordo com o planejado no PPP.

Fundamentação: Os planejamentos das escolas são feitos a partir de suas necessidades, cujo objetivo é promover a cidadania em todos os seus aspectos, e assim, desenvolver seu papel social.

É sabido que a sociedade está em crise e o reflexo dela perpassa pelas instituições educacionais. Mas, ai pergunta-se como solucioná-la, se por um lado uma das instituições que auxiliaria a escola desenvolver-se e superar tal crise seria a família? Porém, ela também está em crise e assim deixa a responsabilidade somente para as escolas. Além disso, existem outros fatores que interferem no sucesso das escolas. Luck (2009, p. 41), afirma que:

..., embora as organizações sócias tenham mudado e haja uma vontade explicita de seus membros, de acordo com os princípios de organizações burocráticas, em participar na tomada de decisões, que corresponde ao compartilhamento



de responsabilidades, ainda se verifica, em muitas escolas, comportamentos de transferência de responsabilidade, exemplificando em expressões como: “os alunos não aprendem porque vêm de ambiente socioeconômico precário, sem necessárias estimulações e condições de apoio”; “a escola não pode fazer melhor porque faltam recursos”; “os pais das crianças que necessitam de apoio são aqueles que não participam quando a escola convi-da”.

Diante dessas, possíveis justificativas apontadas por Luck (2009), que as condições precárias dificultam o aprendizado, falta de estrutura das escolas e mesmo a falta da participação dos pais. Remete-se a um questionamento relativo a participação dos pais, a maioria da escola planeja suas ações sempre no horário de trabalho destes o que impossibilita-os de participarem, pois as ações das escolas como são planejadas basicamente pelos professores esses planejam pensando apenas na compatibilidade de seus horários e em momento nenhum pensam na comunidade



escolar de forma geral, principalmente nos pais, quanto aos outros fatores, que interferem no aprendizado, requer outra interpretação, pois quando se tem metodologias que desperte a atenção dos alunos, supera qualquer adversidade.

E todas essas dificuldades enfrentadas pelas escolas pode ser fruto do planejamento não ser coletivo, logo a comunidade escolar não sabe o que a escola pretende fazer (desenvolver), muito menos sabe dos objetivos de suas ações, como isso, torna-se o ambiente cada vez mais enfadonho.

Bussmann (2013, p. 37) chama atenção para a significância da construção do PPP.

Não se trata meramente de elaborar um documento, mas, fundamentalmente, de implantar um processo de ação-reflexão, ao mesmo tempo global e setorializado, que exige o esforço conjunto e a vontade política da comunidade escolar consciente, da necessidade e da importância desse processo para a qualificação da escola, de sua prática, e consciência, também, de que seus resultados não são imediatos.



Diante das realidades vividas no ambiente escolar, reforça-se a importância do planejamento coletivo, pois a partir dele, toda comunidade escolar intera-se sobre as principais ações e objetivos que foram traçadas e cada um faz sua parte para que seja alcançado aquilo que foi colocado como meta.

Portanto, se a escola quer desenvolver a democracia em seu ambiente ela tem que agir de forma transparente, chamando a comunidade para participar do planejamento de seus projeto e ações, para que a comunidade escolar corrobore na medida do possível para o bom desenvolvimento da gestão e processo ensino aprendizagem.

Apesar das muitas discussões sobre a participação da comunidade escolar no planejamento da escola, mas esta, ainda continua reproduzindo gestões que resistem a essa participação. Paro (1997, p. 27), chama atenção sobre essa a situação e afirma que:

Um dos aspectos mais importantes  
dessa resistência parece ser o fato



de que praticamente inexistente qualquer identidade da escola pública com os problemas de sua comunidade. Entre os membros da população usuária da escola, foi possível perceber a consciência de alguns sobre o desinteresse do pessoal da escola em participar dos problemas da comunidade onde ela se encontra.

**CONTRASTAÇÃO:** Diante disso, a escola não pode esquecer que seu sucesso depende da superação dos problemas sociais pela comunidade escolar, do contrário a tendência é piorar seu ambiente.

Na questão doze, foi perguntado sobre os fatores que interferem na participação e na elaboração do planejamento da escola.



Tabela 12. Fatores que interferem no planejamento da escola.

Escola A

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Discentes	82	35	47	20	49	21	55	24
Falta de interesse das famílias	47	20	68	29	69	30	49	21
Falta de estratégias que estimulem a participação da comunidade	9	4	103	44	69	30	53	23
Falta de conhecimento formal sobre o planejamento escolar	95	41	15	6	46	20	76	33
A falta de cultura democrática por parte da gestão escolar	233	100	233	100	233	100	233	100
TOTAL	233	100	233	100	233	100	233	100

Fonte: o autor



## Escola B

Discidentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Falta de interesse das famílias	64	31	47	23	46	22	51	25
Falta de estratégias que estimulem a participação da comunidade	21	10	66	32	70	34	51	25
Falta de conhecimento formal sobre o planeamento escolar	34	16	70	34	61	29	43	21
A falta de cultura democrática por parte da gestão escolar	89	43	25	12	31	15	63	30
TOTAL	208	100	208	100	208	100	208	100

Fonte: o autor



Escola A

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Falta de interesse das famílias	4	20	6	30	8	40	2	10
Falta de estratégias que estimulem a participação da comunidade	12	60	5	25	2	10	2	10
Falta de conhecimento formal sobre o planeamento escolar	2	10	7	35	5	25	6	30
A falta de cultura democrática por parte da gestão escolar	2	10	2	10	5	25	10	50
TOTAL	20	100	20	100	20	100	20	100

Fonte: o autor



### Escola B

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Falta de interesse das famílias	6	46	5	38	2	15	0	0
Falta de estratégias que estimulem a participação da comunidade	4	31	3	23	2	15	4	31
Falta de conhecimento formal sobre o planeamento escolar	2	15	2	15	6	46	3	23
A falta de cultura democrática por parte da gestão escolar	1	8	3	23	3	23	6	46
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>13</b>	<b>100</b>

Fonte: o autor



### Escola A

Profissionais de Educação	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Falta de interesse das famílias	10	34	8	28	10	34	1	3
Falta de estratégias que estimulem a participação da comunidade	7	24	8	28	4	14	10	34
Falta de conhecimento formal sobre o planejamento escolar	8	28	10	34	6	21	5	17
A falta de cultura democrática por parte da gestão escolar	4	14	3	10	9	31	13	45
TOTAL	29	100	29	100	29	100	29	100

Fonte: o autor



### Escola B

Profissionais de Educação	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Falta de interesse das famílias	8	42	5	26	4	21	2	11
Falta de estratégias que estimulem a participação da comunidade	5	26	6	32	3	16	5	26
Falta de conhecimento formal sobre o planeamento escolar	1	5	5	26	10	53	3	16
A falta de cultura democrática por parte da gestão escolar	5	26	3	16	2	11	9	47
TOTAL	19	100	19	100	19	100	19	100

Fonte: o autor



Escola A

Pais ou Responsáveis dos Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Falta de interesse das famílias	140	51	28	10	75	27	34	12
Falta de estratégias que estimulem a participação da comunidade	36	13	89	32	126	45	26	9
Falta de conhecimento formal sobre o planejamento escolar	19	7	90	32	62	22	106	38
A falta de cultura democrática por parte da gestão escolar	82	30	70	25	14	5	111	40
TOTAL	277	100	277	100	277	100	277	100

Fonte: o autor



### Escola B

Pais ou Responsáveis dos Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Falta de interesse das famílias	172	65	9	3	69	26	13	5
Falta de estratégias que estimulem a participação da comunidade	25	10	100	38	110	42	28	11
Falta de conhecimento formal sobre o planeamento escolar	9	3	87	33	71	27	96	37
A falta de cultura democrática por parte da gestão escolar	57	22	67	25	13	5	126	48
<b>TOTAL</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>

Fonte: o autor



Interpretação: Nesta décima segunda questão foi perguntado quais os fatores que os impedem de participarem do planeamento escolar, dessa forma os discentes da escola A, afirmaram de acordo com a ordem de prioridade, assim ficou ordenado, em primeiro lugar com 41% a falta de cultura democrática por parte da gestão, afirmaram que em segundo lugar com 44% o que os levam a não participar do planeamento é a falta de conhecimento formal sobre planeamento escolar, em terceiro com 30%, a falta de estratégias que estimulem a participação da comunidade e falta de conhecimento foral sobre planeamento escolar e em quarto lugar com 33%, a falta de cultura democrática por parte da gestão escolar. Para os discentes da escola B, em primeiro lugar dos fatores que o impedem de participar da elaboração do planeamento da escola é a falta de cultura democrática por parte da gestão escolar com um percentual de 43%, em segundo lugar com 34% a falta de conhecimento formal sobre planeamento escolar, em terceiro com 34%, a falta de estratégias que estimulem a participação da comunidade em quarto lugar da ordem de prioridade dos



fatores que impedem a participação no planejamento escolar com 30% afirmaram que a falta de cultura democrática por parte da gestão escolar. Já os docentes da escola A, afirmaram que de acordo com a ordem de prioridade, em primeiro lugar com 60%, a falta de estratégias que estimulem a participação da comunidade, afirmaram que em segundo lugar com 35%, a falta de conhecimento formal sobre planejamento escolar, responderam que em terceiro lugar com 40% a falta de interesse das famílias e em quarto lugar com 50% a falta de cultura democrática por parte da gestão escolar. Para os docentes da escola B, estes afirmaram que em primeiro lugar na interferência da participação na elaboração do planejamento da escola, está a falta de interesse das famílias com 46%, em segundo lugar com 38% também a falta de interesse das famílias, em terceiro com 46% a falta de conhecimento formal sobre o planejamento escolar e em quarto lugar com 46% a falta de cultura democrática por parte da gestão escolar. Para os profissionais de educação da escola A, afirmaram que em primeiro lugar dos fatores que interferem na participação no



planejamento escolar com 34% está a falta de interesse das famílias, em segundo lugar com 34% falta de conhecimento formal sobre planejamento escolar, em terceiro com 34% a falta de interesse das famílias e em quarto lugar com 45% a falta de cultura democrática por parte da gestão escolar, no entanto, para os profissionais de educação da escola B, afirmaram que primeiro lugar dos fatores que impedem na participação no planejamento escolar, com 42%, está a falta de interesse das famílias, em segundo lugar com 32%, a falta de estratégias que estimulem a participação da comunidade escolar, em terceiro a falta de conhecimento formal sobre o planejamento escolar com 53%, e em quarto lugar com 47%, a falta de cultura democrática por parte da gestão escolar. Para os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, afirmaram que os fatores que o impedem a participação no planejamento da escola são, em primeiro lugar com 51%, está a falta de interesse das famílias, em segundo lugar com 32%, a falta de estratégias que estimulem a participação da comunidade e falta de conhecimento formal sobre o planejamento escolar, em terceiro lugar com



45%, a falta de estratégias que estimulem a participação da comunidade em quarto lugar com 40%, a falta de cultura democrática por parte da gestão escolar. Já para os pais ou responsáveis dos discentes da escola B, afirmaram que em primeiro lugar dos fatores que impedem a participação no planejamento da escola está a falta de interesse das famílias com 65%, em segundo lugar com 38%, a falta de estratégias que estimulem a participação da comunidade, em terceiro lugar com 42%, a falta de estratégias que estimulem a participação da comunidade e em quarto lugar com 48%, a falta de cultura democrática por parte da gestão escolar.

Ideia Conclusiva: As respostas dadas pelas categorias levam em evidência a ordem de prioridade definida pelas categorias, desse modo, os discentes das escolas A e B, definiram que em primeiro lugar dos impedimentos quanto a participação do planejamento escola está a falta de cultura democrática por parte da gestão, fato contestado pelos docentes da escola A, estes afirmam que a falta de estratégias que estimulem a participação da comunidade está como principal fator que impede a participação da



comunidade escolar no planejamento escolar, já os docentes da escola B, os profissionais de educação da escola A e B e os pais ou responsáveis dos discentes das escola A e B, estes discordam dos discentes da escola A e B e dos docentes da escola A, e afirmam que o principal fator que impede a participação da comunidade escolar no planejamento é a falta de interesse das famílias, quanto ao segundo fator que impedem a participação da comunidade no planejamento, os discentes da escola A e B, os docentes da escola A, os profissionais de educação da escola A, afirmam que a falta de conhecimento formal sobre planejamento escolar, já os docentes da escola B, discordam dos discentes de A e B, dos docentes de A e dos profissionais de educação da escola A, e insistem que a falta de interesse das famílias é o segundo fator que interfere a participação no planejamento, os pais ou responsáveis dos discentes da escola A discordam em parte das outras categorias, pois afirmam que o segundo fator que interfere a participação no planejamento é a falta de estratégias que estimulem a participação da comunidade e falta de conhecimento formal sobre o planejamento



escolar, fato contestado completamente pelos pais ou responsáveis dos discentes da escola B, estes afirmam que em segundo lugar é a falta de estratégias que estimulem a participação da comunidade. já o terceiro fator que interfere na participação da comunidade no planejamento ficou definido das seguinte maneira, para os discentes da escola A, afirmaram que a falta de estratégias que estimulem a participação da comunidade e a falta de conhecimento foral sobre planejamento escolar, para os discentes da escola B, concorda com os discentes da escola A, em apenas na falta de estratégias que estimulem a participação da comunidade, os docentes da escola A, discordam dos discentes das duas escolas e afirmam que a falta de interesse das famílias e os docentes da escola B, discordam também dos discentes das duas escola e dos docentes da escola A e afirmam que a falta de conhecimento formal sobre o planejamento escolar é o terceiro fator de interferência da participação da comunidade, os profissionais de educação da escola A, concordam com os Docentes da escola B, já os profissionais de educação da escola B, não concordam com nenhuma das



categorias acima relacionada ao terceiro fator e afirmam que a falta de conhecimento formal sobre o planejamento escolar, fazem com que deixem de participar do planejamento escolar, dessa forma os pais ou responsáveis dos discentes das escolas A e B concordam como os discentes das escolas A e B e afirmam que a falta de estratégias que estimulem a participação da comunidade é o terceiro fator que impedem a participação da comunidade no planejamento escola e discordam das outras categorias e quarto fator de acordo com a ordem de prioridade definida pelas categorias, ficou assim: os discentes da escola A e B, afirmaram que a falta de cultura democrática por parte da gestão escolar impede a participação da comunidade no planejamento escolar, fato concordado por todas as demais categorias.

Fundamentação: Diante aos inúmeros problemas enfrentados pelas escolas no que tange a participação da comunidade escolar, necessita-se compreender quais fatores contribuem para isso.

Se por um lado a escola reclama que os pais não participam das atividades da escola e do outro lado



a comunidade escolar afirma que a escola não desenvolve ações que estimule-os a participar do planejamento. Leme, (2011, p. 39), ressalta que:

..., um modelo que considera uma experiência bem-sucedida de integração de crianças de gueto, um programa qualificado como cultura de aprendizagem pelos seus princípios norteadores de cooperação, participação ativa de todos na solução dos problemas propostos, e na construção de significados. As mudanças sociais que vêm ocorrendo, principalmente na organização das famílias, e o fracasso escolar das crianças de nível socioeconômico baixo tornam imprescindível uma reforma da cultura escolar, do ensino, que só se viabilizará se o professor for chamado a participar da mudança, sem ser desqualificado ou culpabilizado pela crise como no passado.

Partindo dessa experiência citado por Leme (2011), o professor tem que rever em alguns casos o fazer pedagógico, enfatizando também que o sucesso do processo



ensino aprendizagem, depende da doação de todos, seja no planejamento ou na execução das ações.

Portanto, diante as dificuldades enfrentadas para inserir a comunidade escolar no contexto do planejamento e nas ações que a escola desenvolve, subentende-se que a falta de cultura democrática tanto nas escolas como no meio social, impede que haja uma maior participação destes na escola, outro fator relevante é a falta de estratégias que estimulem-nos a essa participação.

Considerando a possibilidade da questão da participação da comunidade ser cultural, a escola tem que o papel de mudar essa realidade ou continuará sozinha nesse processo. Idem (2011, p. 38), ressalta que:

Bruner defende a adoção da perspectiva psicocultural como a melhor para responder às necessidades atuais da educação, por especificar as condições para o processo ensino-aprendizagem, assim como, as formas pelas quais a cultura pode auxiliar a mente a realizar seu potencial. A educação deve tratar o conhecimento como uma construção para realizar plenamente as po-



tencialidades ensejadas pela cultura.

Dessa maneira, se é compreensível que a cultura contribui com as necessidades do ensino aprendizagem, ela também pode contribuir para a transformação do um estado de ociosidade participativa, para um futuro com a participação ativa da comunidade, mas para isso, as escolas necessitam reformular os modelos de gestão, pois o que se percebe é que o processo democrático nas instituições educativas ficam só no discurso, já que a comunidade escolar só participa de reuniões na condição de ouvinte, sobretudo ouvindo queixas do comportamento dos discentes, ou apenas para serem informados sobre o que a escola planejou e que precisará da contribuição financeira para execução do que foi planejado. Isso gera desestímulo à participação dos pais, pois estes poderiam contribuir de maneira para o desenvolvimento da gestão democrática no seio escolar.

Mas existem disparidades dentro desse processo que apesar de ser muito debatido ainda é incompreendido, baseado no pensamento de Fernandes (1986, citado por



Matui (2001, p. 96-97), “..., o professor nunca foi posto num contexto de relação democrático com a sociedade. Ele era tido como instrumento de dominação ...”, e infelizmente ainda acontece, porém, com uma sobrepujança menor.

Contudo, reforça-se as ideias de Leme (2011, p. 47), ao afirmar que, “o ensino deve estimular o pensamento do aluno na escola, o que pode ser feito, em primeiro lugar, pela adaptação da forma de apresentação do conteúdo no nível de representação do aprendiz, os já mencionados enativo, icônico e simbólico”.

**CONTRASTAÇÃO:** Contudo, se a escola quer de fato desenvolver a gestão democrática em seu ambiente, precisa rever as ações para que aconteça essa transformação. E em um futuro próximo se possa usufruir de um ambiente democrático, onde os agentes do processo educacional possam discutir propostas e estratégias que transforma a comunidade escolar de modo geral.

Nesta décima terceira questão, foi pesquisado os fatores que contribuem para a participação da comunidade no planejamento escolar.



Tabela 13. Participação da comunidade no planejamento escolar.

Escola A

Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Interesse das famílias e alunos (as)	108	46	43	18	47	20	35	15
Participação da comunidade escolar	30	13	83	36	78	33	42	18
Conhecimento sobre a importância da participação no planejamento escolar	27	12	70	30	79	34	57	24
Cultura democrática por parte da gestão escolar	68	29	37	16	29	12	99	42
TOTAL	233	100	233	100	233	100	233	100

Fonte: o autor



## Escola B

Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Interesse das famílias e alunos (as)	94	45	47	23	26	13	41	20
Participação da comunidade escolar	45	22	78	38	54	26	31	15
Conhecimento sobre a importância da participação no planeamento escolar	30	14	51	25	78	38	49	24
Cultura democrática por parte da gestão escolar	39	19	32	15	50	24	87	42
TOTAL	208	100	208	100	208	100	208	100

Fonte: o autor



## Escola A

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Interesse das famílias e alunos (as)	11	55	5	25	3	15	1	5
Participação da comunidade escolar	4	20	4	20	11	55	1	5
Conhecimento sobre a importância da participação no planejamento escolar	5	25	6	30	6	30	3	15
Cultura democrática por parte da gestão escolar	0	0	5	25	0	0	15	75
TOTAL	20	100	20	100	20	100	20	100

Fonte: o autor



## Escola B

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Interesse das famílias e alunos (as)	9	69	1	8	3	23	0	0
Participação da comunidade escolar	0	0	7	54	5	38	1	8
Conhecimento sobre a importância da participação no planeamento escolar	1	8	5	38	5	38	2	15
Cultura democrática por parte da gestão escolar	3	23	0	0	0	0	10	77
TOTAL	13	100	13	100	13	100	13	100

Fonte: o autor



## Escola A

Profissionais de Educação	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Interesse das famílias e alunos (as)	9	31	1	3	19	66	0	0
Participação da comunidade escolar	4	14	10	34	3	10	12	41
Conhecimento sobre a importância da participação no planejamento escolar	14	48	11	38	1	3	3	10
Cultura democrática por parte da gestão escolar	2	7	7	24	6	21	14	48
<b>TOTAL</b>	<b>29</b>	<b>100</b>	<b>29</b>	<b>100</b>	<b>29</b>	<b>100</b>	<b>29</b>	<b>100</b>

Fonte: o autor



## Escola B

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Profissionais de Educação	9	47	2	11	7	37	1	5
Interesse das famílias e alunos (as)	4	21	7	37	6	32	2	11
Participação da comunidade escolar	3	16	5	26	4	21	7	37
Conhecimento sobre a importância da participação no planeamento escolar	3	16	5	26	2	11	9	47
Cultura democrática por parte da gestão escolar	19	100	19	100	19	100	19	100
TOTAL	19	100	19	100	19	100	19	100

Fonte: o autor



### Escola A

Pais ou Responsáveis dos Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Interesse das famílias e alunos (as)	179	65	42	15	41	15	19	7
Participação da comunidade escolar	61	22	103	37	99	36	14	5
Conhecimento sobre a importância da participação no planejamento escolar	8	3	100	36	100	36	65	23
Cultura democrática por parte da gestão escolar	29	10	32	12	37	13	179	65
TOTAL	277	100	277	100	277	100	277	100

Fonte: o autor



## Escola B

Pais ou Responsáveis dos Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Interesse das famílias e alunos (as)	183	70	48	18	28	11	4	2
Participação da comunidade escolar	62	24	95	36	106	40	0	0
Conhecimento sobre a importância da participação no planeamento escolar	0	0	98	37	88	33	77	29
Cultura democrática por parte da gestão escolar	18	7	22	8	41	16	182	69
<b>TOTAL</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>

Fonte: o autor



Interpretação: Nessa questão em interpretação, que buscou saber os fatores que contribuem para a participação da comunidade escolar no planejamento. De acordo com a ordem de prioridade os discentes da escola A, afirmaram que em primeiro lugar com 46% ficou o interesse das famílias e alunos (as), com 36% em segundo lugar a participação da comunidade escolar, em terceiro com 34%, o conhecimento sobre a importância da participação no planejamento escolar e em quarto lugar com 42%, a cultura democrática por parte da gestão escolar. Os discentes da escola B, afirmaram que em primeiro lugar com 45%, a falta e interesse das famílias e alunos (as), em segundo lugar com 38%, a participação da comunidade escolar, em terceiro lugar com 38%, o conhecimento sobre a importância da participação no planejamento escolar e em quarto 42%, a cultura democrática por parte da gestão escolar. De acordo com a percepção os docentes da escola A, afirmaram que em primeiro lugar na questão relacionada aos fatores que contribuem para a participação da comunidade no planejamento foi o interesse das famílias e alunos (as), com 55%, em segundo lugar com



30%, o conhecimento sobre a importância da participação no planejamento escolar, em terceiro lugar com 55%, a participação da comunidade escolar e em quarto lugar com 75%, a cultura democrática por parte da gestão escolar, os docentes da escola B, afirmaram que em primeiro lugar com 69%, ficou o interesse das famílias e alunos (as), em segundo lugar com 54%, a participação da comunidade escolar, em terceiro 38%, a participação da comunidade escolar e conhecimento sobre a importância da participação no planejamento escolar e em quarto com 77% a cultura democrática por parte da gestão escolar. Os profissionais de educação da escola A, ordenaram a questão de acordo com as seguintes prioridades, em primeiro lugar com 48%, o conhecimento sobre a importância da participação no planejamento escolar, em segundo lugar com 38%, a importância da participação no planejamento escolar, em terceiro com 66%, o interesse das famílias e alunos (as) e em quarto com 48%, a cultura democrática por parte da gestão escolar, os profissionais de educação da escola B, afirmaram que em primeiro lugar com 47%, o interesse das



famílias e alunos (as), em segundo com 37%, a participação da comunidade escolar, em terceiro com 37%, o interesse das famílias e alunos (as) e em quarto lugar com 47%, a cultura democrática por parte da gestão escolar. Para os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, afirmaram que em primeiro lugar dos fatores que contribuem para a participação da comunidade no planejamento, ficou o interesse das famílias e alunos (as) com 65%, em segundo lugar com 37%, a participação da comunidade escolar, em terceiro com 36%, a participação da comunidade escolar e conhecimento sobre a importância da participação no planejamento escolar e em quarto lugar com 65%, a cultura democrática por parte da gestão escolar. Para os pais ou responsáveis dos discentes da escola B, definiram que em primeiro lugar das prioridades aqui elencadas, foi o interesse das família e alunos (as) com 65%, em segundo lugar com 37%, a participação da comunidade escolar, em terceiro com 36%, a participação da comunidade escolar e o conhecimento sobre a importância da participação no planejamento escolar e em quarto lugar com 65% a cultura



democrática por parte da gestão.

Ideia Conclusiva: As repostas das categorias relacionadas a essa pergunta sobre os fatores que contribuem para a participação da comunidade ficou de acordo com a ordem de prioridade entendida pelos participantes da pesquisa e os discentes da escola A, afirmaram que o primeiro fator é o interesse das famílias e alunos (as), fator este concordado pelos discentes da escola B, docentes das escolas A e B, Profissionais de educação de escola B, e também pelos próprios Pais ou responsáveis das escolas A e B, os profissionais da escola A, discordam das demais categorias e afirma ser o conhecimento sobre a importância da participação no planejamento escola, quanto ao segundo fator em estudo, os discentes da escola A e B, afirmaram ser a participação da comunidade escolar, assim sendo, os docentes da escola B, os profissionais de educação da escola B e os pais ou responsáveis dos discentes das escolas A e B, concordam com os discentes, já os docentes das escola A e os profissionais de educação da escola A, discordam das demais categorias e afirmam que o segundo



fator que contribui para a participação da comunidade no planejamento é o conhecimento sobre a importância da participação no planejamento escolar. Seguindo com as prioridades, há uma série de discordância como relação ao terceiro fator que contribui para a comunidade participar do planejamento. Portanto, os discentes das escolas A e B e os pais ou responsáveis dos discentes da escola B, afirmaram que é o conhecimento sobre a importância da participação no planejamento escolar. Já os docentes das escolas A e os pais ou responsáveis da escola A, discordam dos discentes das escolas A e B e dos pais ou responsáveis dos discentes da escola B, e afirmaram que é a participação da comunidade escolar, os docentes da escola B, concordam quanto o terceiro fator, como os discentes das escolas A e B, com os docentes da escola A e como os pais ou responsáveis dos discentes das escolas A e B e os profissionais de educação das escolas A e B, discordam dos discentes das duas escolas, dos docentes das escolas A e B e também dos pais ou responsáveis dos discentes das duas escolas e afirmaram que de acordo com suas concepções o terceiro



fator em questão é o interesse das famílias e alunos (as). O quarto fator todas as categorias afirmaram ser a cultura democrática por parte da gestão escolar.

Fundamentação: A contextualização abarcando fatores que contribuem para a participação da comunidade escolar no planejamento, parte de uma grande transformação no fazer pedagógico e administrativo das instituições de ensino, pois de ainda não foi possível superar as raízes culturais da colonização, reforçados pelos sistemas, político e econômico, que tem influência direta no modo de gerir as instituições estudantis.

Vale ressaltar o ápice de sonho, dar-se mediante ao processo de desenvolvimento gestão participativa, levando em consideração todos os saberes e não mais aquele pensamento retrogrado, onde subestimava-se os conhecimentos empíricos da comunidade escolar.

Diante disso, Luck (2008, p. 22-23), ressalta que:

A gestão participativa se assenta, portanto, no entendimento de que o alcance dos objetivos educacionais, em seu sentido amplo, depende da



canalização e do emprego adequado da energia dinâmica das relações interpessoais ocorrentes no contexto de sistemas de ensino e escolas, em torno de objetivos educacionais, concebidos e assumidos por seus membros, de modo a construir um empenho coletivo em torno de sua realização.

Essa dinâmica consiste em desenvolver, a partir do conhecimento coletivo ações que beneficie o desenvolvimento do processo de gestão das instituições educativas e conseqüentemente o clima dentro desses ambientes, tendem propiciar a melhoria no processo ensino aprendizagem, pois os envolvidos no processo, sentir-se-ão motivados em desenvolver suas atividades, sejam pedagógicas ou administrativas.

Partindo desse princípio, Durkheim (2014, p. 110), reforça esse pensamento afirmando que:

A cada nova geração, a sociedade se encontra em presença de uma tabula quase rasa sobre a qual ela deve construir novamente. É preci-



so que, pelos meios mais rápidos, ela substitua o ser egoísta e associal que acaba de nascer por um outro capaz de levar uma vida moral e social. Esta é a obra da educação, cuja grandeza podemos reconhecer. Ela não se limita a reforçar as tendências naturalmente marcantes do organismo individual. (DURKHEIM 2014, p. 110),

Portanto, precisa-se entender que, assim como o mundo, as sociedades também sofreram transformações e dessa forma a educação sente essas mudanças, e ela precisa absorver tais mudanças e criar estratégias que equipare com a realidade da comunidade a qual está inserida.

Deste modo, faz-se necessário compreender a dinâmica de formação da sociedade brasileira dentro do contexto de participação nas decisões, logo o passado recente ainda influencia muito nesse processo de participação. Diante do contexto da participação da comunidade Matuí (2001, p. 57), ressalta que, “numa sociedade com dilemas, da coexistência de contrários, de novas estruturas aparecendo no meio do antigo regime ainda vigente, o cidadão precisa



estar preparado e capacitado para a mobilização social a qualquer momento”.

**CONTRASTAÇÃO:** Diante disso, questiona-se que a formação do povo brasileiro tem como herança a opressão, portanto, será que os profissionais de educação estão preparados para desenvolver de estratégias que faça despertar na comunidade escolar a importância de sua participação no planejamento das instituições educativas onde seus filhos estudam? Já que é um dos maiores desafios das gestões é contar com a participação da comunidade escolar.

Nessa décima quarta questão buscou-se saber quem elabora o planejamento da escola.



Tabela 14. Planejamento da escola.

Escola A

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Discentes								
Professores	30	13	43	18	56	24	104	45
Professores e técnicos	54	23	101	43	64	27	14	6
Professores, técnicos e profissionais de apoio	79	34	68	29	66	28	24	10
Toda comunidade escolar	70	30	21	9	47	20	91	39
TOTAL	233	100	233	100	233	100	233	100

Fonte: o autor

Escola B

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Discentes								
Professores	41	20	34	16	66	32	67	32
Professores e técnicos	60	29	98	47	39	19	11	5
Professores, técnicos e profissionais de apoio	73	35	51	25	51	25	33	16
Toda comunidade escolar	34	16	25	12	52	25	97	47
TOTAL	208	100	208	100	208	100	208	100

Fonte: o autor



### Escola A

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Professores	4	20	4	20	6	30	6	30
Professores e técnicos	6	30	9	45	4	20	1	5
Professores, técnicos e profissionais de apoio	10	50	4	20	5	25	1	5
Toda comunidade escolar	0	0	3	15	5	25	12	60
<b>TOTAL</b>	<b>20</b>	<b>100</b>	<b>20</b>	<b>100</b>	<b>20</b>	<b>100</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Fonte: o autor

### Escola B

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Professores	3	23	5	38	4	31	1	8
Professores e técnicos	6	46	5	38	1	8	1	8
Professores, técnicos e profissionais de apoio	2	15	3	23	6	46	2	15
Toda comunidade escolar	2	15	0	0	2	15	9	69
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>13</b>	<b>100</b>

Fonte: o autor



### Escola A

Profissionais de Educação	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Professores	1	3	22	76	1	3	5	17
Professores e técnicos	19	66	6	21	3	10	1	3
Professores, técnicos e profissionais de apoio	9	31	1	3	17	59	2	7
Toda comunidade escolar	0	0	0	0	8	28	21	72
<b>TOTAL</b>	<b>29</b>	<b>100</b>	<b>29</b>	<b>100</b>	<b>29</b>	<b>100</b>	<b>29</b>	<b>100</b>

Fonte: o autor

### Escola B

Profissionais de Educação	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Professores	5	26	11	58	2	11	1	5
Professores e técnicos	4	21	6	32	8	42	1	5
Professores, técnicos e profissionais de apoio	5	26	2	11	8	42	4	21
Toda comunidade escolar	5	26	0	0	1	5	13	68
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100</b>	<b>19</b>	<b>100</b>	<b>19</b>	<b>100</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

Fonte: o autor



### Escola A

Pais ou Responsáveis dos Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Professores	57	21	121	44	68	25	31	11
Professores e técnicos	110	40	79	29	61	22	27	10
Professores, técnicos e profissionais de apoio	88	32	35	13	103	37	51	18
Toda comunidade escolar	22	8	42	15	45	16	168	61
<b>TOTAL</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>

Fonte: o autor

### Escola B

Pais ou Responsáveis dos Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Professores	63	24	112	43	60	23	28	11
Professores e técnicos	98	37	76	29	69	26	20	8
Professores, técnicos e profissionais de apoio	92	35	24	9	87	33	60	23
Toda comunidade escolar	10	4	51	19	47	18	155	59
<b>TOTAL</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>

Fonte: o autor



Interpretação: Nessa questão foi indagado sobre a elaboração do planejamento da escola e evidenciando a ordem de prioridade os discentes da escola A, afirmaram que em primeiro lugar com 34%, o planejamento é feito por professores, técnicos e profissionais de apoio, em segundo lugar com 43%, o planejamento é feito por professores e técnicos, em terceiro com 38%, os professores, técnico e profissionais de apoio fazem o planejamento e afirmaram que em quarto lugar com 45%, somente os professores fazem o planejamento, já os discente da escola B, definiram que em primeiro lugar com 35%, o planejamento da escola é feito por professores, técnicos e profissionais de apoio, em segundo lugar com 47%, professores e técnicos fazem o planejamento da escola, em terceiro com 25%, professores, técnicos e profissionais de apoio e toda comunidade escolar fazem o planejamento e em quarto com 47%, toda comunidade escolar faz o planejamento da escola. Para os docentes da escola A, a ordem do planejamento fica em primeiro lugar com 50%, professores, técnicos e profissionais de apoio fazem o planejamento da escola, em



segundo com 45%, somente professores e técnicos fazem o planejamento, em terceiro com 25%, professores, técnicos e profissionais de apoio e toda comunidade escolar e em quarto com percentual de 60%, toda comunidade escolar, faz o planejamento da escola, os docentes da escola B, definiram na seguinte ordem a construção do planejamento na escola, assim, em primeiro lugar com 46%, professores e técnicos, em segundo com 38%, professores e professores e técnicos, em terceiro com 46%, professores, técnicos e profissionais de apoio e em quarto lugar com 69%, toda comunidade escolar. Os profissionais de educação da escola A, definiram que o planejamento da escola é feito na seguinte ordem de prioridade, em primeiro lugar com 66%, professores e técnicos, em segundo lugar com 76%, os professores, em terceiro com 59%, professores, técnicos e profissionais de apoio e em quarto lugar com 72%, toda comunidade escolar, os profissionais de educação da escola B, definiram que em primeiro lugar nesse planejamento com 21%, estão os professores, professores e técnicos e toda comunidade escolar, em segundo lugar com 58%, os



professores, em terceiro com 42%, professores e técnicos e professores, técnicos e profissionais de apoio e em quarto lugar com 68%, toda comunidades escolar. Os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, definiram que em primeiro lugar na ordem de prioridade que o planejamento é feito por professores e técnicos com um percentual de 40%, em segundo lugar estão professores e técnicos, em terceiro com 37%, os professores, técnicos e profissionais de apoio e em quarto lugar com 61%, toda comunidade escolar. Os pais ou responsáveis dos discentes da escola B, definiram na seguinte ordem a construção do planejamento da escola, dessa forma em primeiro lugar com 37%, somente os professores e técnicos planejam as atividades da escola, em segundo lugar com 43%, somente os professores fazem o planejamento, em terceiro lugar com 33%, somente professores, técnicos e profissionais de apoio, fazem o planejamento e em quarto lugar com 59%, toda comunidade faz o planejamento.

Ideia Conclusiva: As respostas relativas a incumbência de fazer o planejamento nas instituições



pesquisadas, tem discordâncias entre as categorias. Sendo assim, na primeira ordem de responsabilidade de fazer o planejamento, os discentes das escolas A e B e os docentes da escola A, afirmaram ser os professores, técnicos e profissionais de apoio. Os docentes da escola B, os profissionais de educação da escola A e os pais ou responsáveis dos discentes das escolas A e B, discordaram dos discentes das escolas A e B e dos docentes da escola A, e afirmaram que quem faz o planejamento da escola são os professores e técnicos, já os profissionais de educação da escola B, concordam com os discentes das duas escolas e como os docentes da escola A, mas esses vão mais além em afirmar que não somente os professores, técnicos e profissionais de apoio, mas também toda comunidade escolar. Em segundo lugar na ordem de responsabilidade de elaborar o planejamento das escolas as categorias definiram da seguinte ordem. Os discentes das escolas A e B, os docentes da escola A e os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, afirmaram ser os professores e técnicos que elaboram o planejamento. Os Profissionais de



educação das escolas A e B e os pais ou responsáveis dos discentes da escola B, discordam dos discentes das duas escolas, dos docentes da escola A e dos pais ou responsáveis dos discentes da escola A, afirmaram que quem faz o planejamento é somente os professores, já os docentes da escola B, concordam com todas as demais categorias, pois afirmaram em certo momento que os professores fazem o planejamento e posterior reafirmaram ser os professores e técnicos. Em terceiro lugar na responsabilidade de fazer o planejamento ficou definido de acordo com a realidade das escolas vivenciado pelas categorias, dessa forma, os discentes das escolas A e B, os docentes da escola B, os profissionais de educação da escola A e os pais ou responsáveis dos discentes da escola A e B, afirmaram que os professores, técnico e profissionais de apoio fazem o planejamento, os docentes da escola A, discordaram em parte das outras categorias acima, pois além de definirem professores, técnicos e profissionais de apoio, incluíram também toda comunidade escolar, o mesmo procede com os profissionais de educação da escola B, eles discordam também em parte



das demais categorias, pois eles definem primeiramente que professores e técnicos fazem o planejamento, mas depois acrescentaram que professores, técnicos e profissionais de apoio, estão incumbidos desse planejamento. E em quarto e última prioridade da adjudicação do planejamento, os discentes da escola A, definiram somente os professores fazem o planejamento, os discentes da escola B, juntamente com todas as outras categorias, discordam dos discentes da escola A e afirmaram que toda comunidade escolar faz o planejamento das escolas.

Fundamentação: As questões pertinentes ao planejamento nas instituições educativas emanam da responsabilidade da comunidade escolar de forma geral, porém, o que se vê em muitas escolas que somente professores e técnicos planejam as ações das escolas.

Considerando essa realidade, Gadotti e Romão (2001, p. 85) chamam atenção da questão afirmando que:

..., planejar a educação de forma socializada é exercitar a cidadania, pois implica em tomada de decisões, em envolvimento com



aa ações do cotidiano escolar e em avaliação dos serviços dos serviços prestados à população, o planejamento deve começar pela inserção de toda a sociedade no debate democrático sobre questões relativas não só ao processo de ensino aprendizagem, mas também em relação às questões administrativas e financeiras da escola e às questões da própria sociedade em que nela se insere, considerando sempre os condicionantes socioculturais e políticos que influenciam e afetam diretamente o cotidiano escolar. (GADOTTI & ROMÃO 2001, p. 85).

Partindo dessa concepção, diante da realidade do planejamento das instituições fere o princípio da democracia no contexto escolar, tendo como evidencia que esse planejamento sendo feito especificamente apenas por uma minoria, que ainda infelizmente é tida como centro do processo, desse modo, pula-se algumas etapas entre elas a avaliação do ano letivo, pois o único indicativo são os índices de aprovação, no entanto, se fosse avaliado pela comunidade, muitas outras visões seriam retratadas.



Independentemente de qualquer circunstância, a escola é construtora de conhecimento, logo ela não pode desconsiderar qualquer contribuição para seu funcionamento. Bussmann (2013, p. 41), faz uma valiosa ponderação acerca da realidade das instituições educacionais “o mundo da educação diz respeito às pessoas e ao seu contexto sociocultural, aos sujeitos, aos acontecimentos, aos conflitos de liberdade e de decisão e às condições de vida, tanto em plano individual como coletivo”

Dessa forma, a continuidade das práticas de planejamento, onde se subestima a potencialidade de muitos profissionais de educação, de contribuírem com seus conhecimentos, abre-se precedente discriminatório entre os profissionais que ali desenvolvem suas atividades.

Resende (2013, p. 83), chama atenção para a seguinte situação:

A escola está imersa em uma hierarquia agonizante, nítida apenas num organograma convencional que exhibe retângulos metodologicamente ligados e interligados, mas totalmente divorciados da realidade



de, [...] desconectada, ineficiente e nada criativa.

**CONTRASTAÇÃO:** Portanto, a escola precisa sair do ostracismo e dar largos passos para a qualidade levando em consideração todos os atores do processo ensino aprendizagem, através do planejamento coerente e eficiente, pautado na essência do processo democrático.

No terceiro objetivo buscou-se verificar as interferências que dificultam a efetivação da gestão democrática nas escolas públicas Ângelo Nascimento e Raimundo Azevedo Cunha no município de Muaná.

Partindo desse objetivo, a décima quinta questão suscita-se as dificuldades da efetivação da gestão democrática.



Tabela 15. Efetivação da gestão escolar.

Escola A

Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Falta de cultura democrática da comunidade escolar	101	43	34	15	42	18	56	24
Falta de participação da comunidade escolar	32	14	75	32	57	24	69	30
Falta de disponibilidade de muitos profissionais de educação	60	26	61	26	81	35	33	14
Falta de planejamento coletivo	40	17	63	27	53	23	75	32
TOTAL	233	100	233	100	233	100	233	100

Fonte: o autor



## Escola B

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Discentes								
Falta de cultura democrática da comunidade escolar	62	30	41	20	46	23	59	28
Falta de participação da comunidade escolar	56	27	66	31	55	26	33	16
Falta de disponibilidade de muitos profissionais de educação	30	14	75	36	52	25	49	24
Falta de planeamento coletivo	60	29	26	13	55	26	67	32
TOTAL	208	100	208	100	208	100	208	100

Fonte: o autor



### Escola A

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Falta de cultura democrática da comunidade escolar	3	15	9	45	0	0	8	40
Falta de participação da comunidade escolar	8	40	1	5	7	35	4	20
Falta de disponibilidade de muitos profissionais de educação	5	25	7	35	4	20	4	20
Falta de planejamento coletivo	4	20	3	15	9	45	4	20
<b>TOTAL</b>	<b>20</b>	<b>100</b>	<b>20</b>	<b>100</b>	<b>20</b>	<b>100</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Fonte: o autor



## Escola B

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Falta de cultura democrática da comunidade escolar	4	31	3	23	2	15	4	31
Falta de participação da comunidade escolar	5	38	2	15	4	31	2	15
Falta de disponibilidade de muitos profissionais de educação	3	23	4	31	3	23	3	23
Falta de planeamento coletivo	1	8	4	31	4	31	4	31
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>13</b>	<b>100</b>

Fonte: o autor



## Escola A

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Profissionais de Educação	3	10	11	38	4	14	11	38
Falta de cultura democrática da comunidade escolar	4	14	7	24	8	28	10	34
Falta de participação da comunidade escolar	19	66	4	14	4	14	2	7
Falta de disponibilidade de muitos profissionais de educação	3	10	7	24	13	45	6	21
Falta de planejamento coletivo	29	100	29	100	29	100	29	100
<b>TOTAL</b>								

Fonte: o autor



## Escola B

Profissionais de Educação	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori.3	%	Priori 4	%
Falta de cultura democrática da comunidade escolar	4	21	8	42	3	16	4	21
Falta de participação da comunidade escolar	6	32	3	16	4	21	6	32
Falta de disponibilidade de muitos profissionais de educação	6	32	6	32	3	16	4	21
Falta de planejamento coletivo	3	16	2	11	9	47	5	26
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100</b>	<b>19</b>	<b>100</b>	<b>19</b>	<b>100</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

Fonte: o autor



### Escola A

Pais ou Responsáveis dos Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Falta de cultura democrática da comunidade escolar	48	17	95	34	81	29	53	19
Falta de participação da comunidade escolar	60	22	72	26	69	25	76	27
Falta de disponibilidade de muitos profissionais de educação	83	30	61	22	91	33	42	15
Falta de planejamento coletivo	86	31	49	18	36	13	106	38
<b>TOTAL</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>

Fonte: o autor



## Escola B

Pais ou Responsáveis dos Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori 4	%
Falta de cultura democrática da comunidade escolar	32	12	104	40	69	26	58	22
Falta de participação da comunidade escolar	78	30	58	22	61	23	66	25
Falta de disponibilidade de muitos profissionais de educação	43	16	57	22	117	44	46	17
Falta de planeamento coletivo	110	42	44	17	16	6	93	35
TOTAL	263	100	263	100	263	100	263	100

Fonte: o autor



Interpretação: Nessa questão foi perguntado sobre alguns fatores que dificultam a efetivação da gestão democrática, partindo dessa inquietação, os discentes da escola A, definiram em primeiro lugar com 43%, a falta de cultura democrática da comunidade escolar dificulta a efetivação da gestão democrática, em segundo lugar com 32%, a falta de participação da comunidade escolar, em terceiro lugar com 35%, a falta de disponibilidade de muitos profissionais de educação, e em quarto lugar com 32%, a falta de planejamento coletivo. Para os discentes da escola B, em primeiro lugar com 30% a falta de cultura democrática da comunidade escolar dificulta a efetivação da democracia escolar, em segundo lugar com 36%, a falta de disponibilidade de muitos profissionais de educação, em terceiro lugar com 26%, a falta de participação da comunidade escola e a falta de planejamento coletivo dificultam a efetivação da gestão democrática escolar e em quarto lugar com 32%, a falta de planejamento coletivo. Os docentes da escola A, definiram que em primeiro lugar com 40%, a falta de participação da comunidade escolar, dificulta a efetivação da gestão



democrática, em segundo lugar com 45%, a falta de cultura democrática da comunidade escolar, em terceiro com 45%, a falta de planejamento coletivo e em quarto lugar com 40%, a falta de cultura democrática da comunidade escolar, dificulta essa efetivação da gestão. Os docentes da escola B, definiram na seguinte ordem, em primeiro lugar com 38%, a falta de participação da comunidade escolar dificulta a efetivação da gestão, em segundo lugar com 31%, a falta de disponibilidade de muitos profissionais de educação e a falta de planejamento coletivo, dificultam a efetivação da gestão democrática escolar, em terceiro com 31%, a falta de participação da comunidade escolar e a falta de planejamento coletivo e em quarto lugar com 31%, a falta de cultura democrática da comunidade escola e a falta de planejamento coletivo dificultam a efetivação da democracia escolar. Para os profissionais de educação quanto a definição dos fatores que dificultam a democratização da gestão escolar, para os profissionais de educação da escola A, em primeiro lugar com 66%, aplacou a falta de disponibilidade de muitos profissionais de educação, em segundo com 38%,



a falta de cultura democrática da comunidade escolar, em terceiro lugar com 45%, a falta de planejamento coletivo e em quarto lugar com 34%, a falta de participação da comunidade escolar. Os profissionais de educação da escola B, definiram da seguinte ordem esses fatores que dificultam a efetivação a gestão democrática, assim sendo, em primeiro lugar com 32%, a falta da participação da comunidade escolar e falta de disponibilidade de muitos profissionais de educação, em segundo lugar com 42%, a falta de cultura democrática da comunidade escolar, em terceiro com 47%, a falta de planejamento coletivo e em quarto com 32%, a falta da participação da comunidade escolar. Para os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, a ordem de prioridade quanto aos fatores que dificultam a democratização escolar, ordena-se em primeiro lugar com 31%, a falta de planejamento coletivo, em segundo lugar com 34%, a falta de cultura democrática da comunidade escolar, em terceiro com 33%, a falta de disponibilidade de muitos profissionais de educação e em quarto lugar com 38%, a falta de planejamento coletivo. Para os pais ou



responsáveis dos discentes da escola B, a ordem dos fatores ficou distribuído da seguinte forma, em primeiro lugar com 42%, a falta de planejamento coletivo, em segundo com 40%, a falta de cultura democrática da comunidade escolar, em terceiro lugar a falta de disponibilidade de muitos profissionais de educação com 44% e em quarto com 35%, a falta de planejamento coletivo.

Ideia Conclusiva: As respostas relativas à décima quinta questão, sobre alguns fatores que dificultam a efetivação da gestão democrática na visão das categorias pesquisadas. Os discentes das escolas A e B, afirmaram que a falta de cultura democrática da comunidade escolar é o principal fator que dificulta a efetivação da gestão democrática, já os docentes das escolas A e B, discordaram dos discentes e afirmaram o primeiro fator na ordem de prioridade que dificulta a questão abordada é a falta de participação da comunidade escolar, para o profissionais de educação da escola A, o fator é outro, discordando assim, como os discentes e docentes e afirmaram que é a falta de disponibilidade de muitos profissionais de educação,



já os profissionais de educação da escola B, discordaram dos discentes e concordaram com os docentes e com os profissionais de educação da escola A e afirmaram os dois fatores das categorias com os quais concordaram, os pais ou responsáveis das escolas A e B, discordaram das categorias acima e afirmaram que a falta de planejamento coletivo é o principal fator que dificulta a efetivação da gestão democrática. Quanto ao segundo fator veja o que as categorias afirmaram, os discentes da escola A, disseram que a falta de participação da comunidade escolar, os discentes da escola B, discordaram dos colegas da escola A e afirmaram ser a falta de disponibilidade de muitos profissionais de educação, os docentes da escola A, discordaram dos discentes e afirmaram que a falta de cultura democrática da comunidade escolar dificulta a efetivação da gestão, os docentes da escola B, também discordaram dos discente, assim como, dos colegas da escola A e afirmaram que existem dois fatores em segundo que merecem ser evidenciados, estes são: a falta de disponibilidade de muitos profissionais de educação e a falta de planejamento



coletivo, já os profissionais de educação da escola A, também discordaram das demais categorias e afirmaram que o segundo fator é a falta de cultura democrática da comunidade escolar, os profissionais de educação da escola B e os pais ou responsáveis dos discentes das escolas A e B, discordaram de quase todas as categorias acima exceto com os docentes da escola A e afirmaram ser a falta de cultura democrática da comunidade escolar, aplaca como segundo fator. Seguindo a classificação dos fatores que dificultam a efetivação da gestão democrática, os discentes da escola A, os pais ou responsáveis dos discentes das escolas A e B, afirmaram que o terceiro fator da questão em análise é a falta de disponibilidade de muitos profissionais de educação, fato que os discentes da escola B, discordaram para ele dois fatores evidenciam a situação, estes são: a falta de participação da comunidade escola e a falta de planejamento coletivo, já os docentes da escola A e os profissionais de educação da escola A e B, discordaram totalmente dos Discentes da escola A e concordaram em parte dos discentes da escola B e afirmaram ser a falta de



planejamento coletivo, os docentes da escola B, discordaram dos discentes da escola A e dos docentes da escola A e concordaram com os discentes da escola B, quanto ao segundo fator. Já o quarto fator em discussão ficou definido pelas categorias, dessa forma; os discentes das escolas A e B e os pais ou responsáveis dos discentes da escola A e B, afirmaram ser a falta de planejamento coletivo, os docentes da escola A e B, discordaram dos discentes e dos pais ou responsáveis dos discentes e afirmaram que o quarto fator é a falta de cultura democrática da comunidade escolar, os profissionais de educação da escola A e B, discordaram das categorias acima no que diz respeito ao quarto fator e afirmaram ser a falta de participação da comunidade escolar.

Fundamentação: A relatividade da real situação das instituições educativas no que tange o processo de efetivação da gestão democrática, perpassa por inúmeros fatores que é compreendido com uma barreira para sua efetividade.

Considerando a formação social da sociedade



brasileira Holanda (1995, p. 73), faz a seguinte analogia:

Toda estrutura de nossa sociedade colonial teve sua base fora dos meios urbanos. É preciso considerar esse fato para se compreender exatamente as condições que, por via direta ou indireta, nos governaram até muito tempo depois de proclamada nossa independência política e cujos reflexos não se apagaram ainda hoje.

Partindo dessa premissa, as transformações sociais ao longo dos anos, não desenraizou a história cultural do povo brasileiro, porém a partir do processo de redemocratização política pós regime militar, sonhou-se com a democratização da escola pública e ao longo dessa história, ainda muito para fazer para enfim efetivar a tão sonhada democracia escolar idealizada dentro das gestões das instituições. Paro (2014, p. 24) faz a seguinte ponderação: “Pensar o homem como o objetivo exige, antes de tudo, ter clareza a respeito de sua especificidade histórica. O que capacita o homem a tornar-se histórico é, antes e acima de



tudo, sua condição de sujeito”.

Mas, para esse ser mudar as concepções históricas, há a necessidade de ter oportunidades iguais aos demais, já a sociedade é formada por grupos sociais. Fernandes, (1976, p. 212, citado por OLIVEIRA 2010, p. 45-46), destaca que:

O dilema social brasileiro caracteriza-se como um apego socio-pático ao passado, que poderá ter consequências funestas Ostenta-se uma adesão aparente ao progresso. Professa-se, porém, uma política de conservantismo cultural sistemático. [...]. É patente que os adeptos dessa política estão cultivando, paradoxalmente, uma gigantesca revolução social, altamente sangrenta e destrutiva em sua fase de explosão.

Essas práticas utilizadas como forma de opressão levaram o povo brasileiro usufruir de uma cultura verdadeiramente democrática, pois a democracia dita nos dias atuais é uma democrática disfarçada, pois a disparidade de realidades regionais e sociais figuram a verdadeira face desse contexto. Idem (citado por OLIVEIRA 2010,



p. 47), reforça a concepção da herança cultural brasileira. “... um horizonte cultural claramente delimitado, porque, afinal de contas, a cultura cívica era a cultura de uma sociedade de democracia restrita, inoperante, na relação da minoria poderosa e dominante com a massa da sociedade”. Essa inoperância ainda é sentida, e dentro do contexto educacional, é mais latente essa herança, pois pelo fato da comunidade escolar não participar muitas vezes da vida em comunidade ela se sente inibida em participar das ações programada pelas instituições educativas.

**CONTRASTAÇÃO:** Todavia, define-se que a não participação da comunidade escolar no planejamento e nas atividades das escolas, não é pelo fato de não querer, mas pela cultura de subordinação, que não permite o ser se libertar, e as instituições educacionais tem a árdua tarefa de mudar essa realidade, para que possam efetivar a gestão democrática nas escolas e formar uma sociedade liberta.

Na décima sexta questão implica conhecer na percepção dos pesquisados, quais fatores que facilitam a efetivação da gestão democrática.



Tabela 16. Fatores que facilitam a efetivação da gestão democrática.

Escola A

Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Cultura democrática da comunidade escolar	97	42	52	22	42	18	42	18
Participação da comunidade escolar	41	18	78	33	82	35	32	14
Disponibilidade de muitos profissionais de educação	52	22	65	28	47	20	71	30
Planejamento coletivo	43	18	38	16	62	27	88	38
TOTAL	233	100	233	100	233	100	233	100

Fonte: o autor



## Escola B

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Discentes								
Cultura democrática da comunidade escolar	76	37	22	11	52	25	56	27
Participação da comunidade escolar	54	26	57	27	61	29	34	16
Disponibilidade de muitos profissionais de educação	49	24	60	29	53	25	50	24
Planejamento coletivo	29	14	69	33	42	20	68	33
TOTAL	208	100	208	100	208	100	208	100

Fonte: o autor



### Escola A

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Cultura democrática da comunidade escolar	5	25	4	20	2	10	9	45
Participação da comunidade escolar	4	20	4	20	3	15	9	45
Disponibilidade de muitos profissionais de educação	5	25	7	35	8	40	0	0
Planejamento coletivo	6	30	5	25	7	35	2	10
TOTAL	20	100	20	100	20	100	20	100

Fonte: o autor



### Escola B

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Docentes								
Cultura democrática da comunidade escolar	3	23	2	15	2	15	6	46
Participação da comunidade escolar	3	23	5	38	3	23	3	23
Disponibilidade de muitos profissionais de educação	4	31	4	31	4	31	1	8
Planejamento coletivo	3	23	2	15	4	31	3	23
TOTAL	13	100	13	100	13	100	13	100

Fonte: o autor



### Escola A

Profissionais de Educação	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Cultura democrática da comunidade escolar	5	17	7	24	3	10	14	48
Participação da comunidade escolar	11	38	3	10	10	34	5	17
Disponibilidade de muitos profissionais de educação	11	38	5	17	7	24	6	21
Planejamento coletivo	2	7	14	48	9	31	4	14
TOTAL	29	100	29	100	29	100	29	100

Fonte: o autor



## Escola B

Profissionais de Educação	Priori. 1	%	Priori. 1	%	Priori. 1	%	Priori. 1	%
Cultura democrática da comunidade escolar	4	21	5	26	2	11	8	42
Participação da comunidade escolar	4	21	4	21	6	32	5	26
Disponibilidade de muitos profissionais de educação	5	26	4	21	7	37	3	16
Planejamento coletivo	6	32	6	32	4	21	3	16
TOTAL	19	100	19	100	19	100	19	100

Fonte: o autor



### Escola A

Pais ou Responsáveis dos Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Cultura democrática da comunidade escolar	45	16	112	40	85	31	35	13
Participação da comunidade escolar	45	16	88	32	62	22	82	30
Disponibilidade de muitos profissionais de educação	149	54	29	10	55	20	44	16
Planejamento coletivo	38	14	48	17	75	27	116	42
TOTAL	277	100	277	100	277	100	277	100

Fonte: o autor



### Escola B

Pais ou Responsáveis dos Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Cultura democrática da comunidade escolar	25	10	134	51	67	25	37	14
Participação da comunidade escolar	58	22	61	23	54	21	90	34
Disponibilidade de muitos profissionais de educação	148	56	22	8	63	24	30	11
Planejamento coletivo	32	12	46	17	79	30	106	40
TOTAL	263	100	263	100	263	100	263	100

Fonte: o autor



Interpretação: Nesta questão buscou-se conhecer quais os fatores que facilitam a efetivação da gestão, portanto, de acordo com as categorias assim ficou ordenada. Para os discentes da escola A, em primeiro lugar desses fatores que facilitam a gestão está a cultura democrática da comunidade escolar com 42%, em segundo com 33%, a participação da comunidade escolar, em terceiro lugar com 35%, a participação da comunidade escolar e em quarto o planejamento coletivo com 38%. Para os discentes da escola B, a ordem de prioridade assim ficou distribuída, em primeiro lugar com 37%, a cultura democrática da comunidade escolar, em segundo lugar planejamento coletivo com 33%, em terceiro com 29%, a participação da comunidade escolar e em quarto lugar com 33% o planejamento coletivo. Seguindo esta ordem que trata sobre os fatores que facilitam a gestão democrática, os docentes da escola A, ordenaram que em primeiro lugar com 30%, o planejamento coletivo, em segundo a disponibilidade de muitos profissionais de educação com 35%, em terceiro com 40%, a disponibilidade de muitos profissionais de educação,



em quarto com 45%, a cultura democrática da comunidade escolar e a participação da comunidade escolar. Para os docentes da escola B, essa ordem assim ficou, em primeiro lugar com 31%, a disponibilidade de muitos profissionais de educação, em segundo lugar a participação da comunidade escolar com 38%, em terceiro com 31%, a disponibilidade de muitos profissionais de educação e o planejamento coletivo em quarto a cultura democrática da comunidade escolar com 46%. Os profissionais de educação da escola A, ordenaram os fatores que facilitam a efetivação da gestão democrática, da seguinte maneira, em primeiro lugar com 38%, a participação da comunidade escolar e a disponibilidade de muitos profissionais de educação, em segundo lugar o planejamento coletivo com 48%, em terceiro lugar com 34%, a participação da comunidade e em quarto com 48%, a cultura democrática da comunidade escolar, já os profissionais de educação da escola B, definiram da seguinte ordem os fatores que facilitam a efetivação da gestão democrática, em primeiro lugar com 32%, em segundo com 31%, o planejamento coletivo, em



terceiro lugar a participação da comunidade escolar com 32% e em quarto lugar com 42%, a cultura democrática da comunidade escolar. Os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, ordenaram esses fatores da seguinte ordem, em primeiro lugar com 54%, a disponibilidade de muitos profissionais de educação, em segundo com 40% e terceiro com 31%, a cultura democrática da comunidade escolar e em quarto lugar com 40%, o planejamento coletivo. Os pais ou responsáveis dos discentes da escola B, ordenaram de acordo com as seguintes prioridades, em primeiro lugar com 56%, a disponibilidade de muitos profissionais de educação, em segundo lugar a cultura democrática da comunidade escolar com 51%, em terceiro lugar com 30% e em quarto com 40%, o planejamento coletivo.

Ideia Conclusiva: As respostas relativas ao questionamento feito nessa décima sexta questão é oposta a anterior, nesta, verificou-se os fatores que facilitariam a efetivação da gestão democrática, contudo, esses fatores dentro de uma visão consolidada. Portanto, eis as concordâncias e discordâncias das categorias pesquisas.



Os discentes das escolas A e B, afirmaram que a cultura democrática da comunidade, é o principal fator que facilitaria a efetivação da gestão democrática, já os docentes da escola A e os pais ou responsáveis da escola A e B, discordam dos Discentes e afirmaram o principal fator da questão em discursão é o planejamento coletivo, os docentes da escola B, discordaram das categorias acima e afirmaram o fator fundamental é a disponibilidade de muitos profissionais de educação, os profissionais de educação da escola A, discordaram dos discentes, dos docentes da escola A, assim como, dos pais ou responsáveis das escolas A e B e concordam em parte dos docentes da escola B, pois além da disponibilidade de muitos profissionais de educação existe também a participação da comunidade escolar, já os profissionais de educação da escola B, discordaram de todas as categorias e afirmaram que o primeiro fator primordial para a efetivação da gestão democrática e o planejamento coletivo. O segundo fator que facilitaria a efetivação da gestão democrática. Portanto, para os discentes da escola A e os docentes das escolas A e B, afirmaram que esse fator



é a disponibilidade de muitos profissionais de educação, enquanto, que os discentes da escola B, discordaram dos discentes da escola A e dos docentes das escolas A e B e afirmaram ser o planejamento coletivo, no entanto, para os profissionais de educação das escolas A e B, discordaram das categorias citadas acima e afirmaram que o planejamento coletivo é o segundo fator crucial para a efetivação da gestão democrática, já os pais ou responsáveis dos discentes das escolas A e B, não concordaram com nenhuma das categorias e afirmaram que esse segundo fator que facilita a efetivação da gestão democrática é a cultura democrática da comunidade escolar. Quanto ao terceiro fator da questão em discussão foi elencada pelas categorias da seguinte maneira, Para os discentes das escolas A e B e os profissionais de educação das escolas A e B, esse fator é a participação da comunidade escolar, para os docentes da escola A, o terceiro fator difere dos discentes e dos profissionais de educação das duas escolas e afirmaram ser a disponibilidade de muitos profissionais de educação, os docentes da escola B, também discordaram dos discentes e dos profissionais de



educação das duas escolas e concordaram em parte com os Docentes da outra escola e acrescentam, para eles além da disponibilidade de muitos profissionais de educação outro fator que foi classificado em terceiro foi o planejamento coletivo, já os pais ou responsáveis dos alunos da escola A, discordaram de todas as categoria acima e afirmaram que a cultura democrática da comunidade escolar é o terceiro fator nesse processo de efetivação da gestão democrática, enquanto que os pais ou responsáveis dos alunos da escola B, discordara das maioria das categorias e concordando apenas em parte com os docentes da escola B, e afirmaram ser o planejamento coletivo, o terceiro fator que facilita a efetivação da gestão democrática nas instituições pesquisadas. Portanto o quarto fator em questão ficou analisadas pelas categorias da seguinte forma: os discentes das escolas A e B e os pais ou responsáveis dos discentes das escolas A e B, afirmaram que é o planejamento coletivo, os docentes da escola A discordaram das duas categorias acima e afirmaram dois fatores sendo, a cultura democrática e a participação da comunidade escolar, enquanto que os



docentes da escola B, discordaram dos discentes e dos pais ou responsáveis dos discentes, e em parte dos docentes da escola A, e afirmaram que o quarto fator é a cultura democrática da comunidade escolar e os profissionais e educação das escolas A e B, concordaram com os docentes da escola B e discordaram das demais categorias.

Fundamentação: O sonho da democracia, foi possível a partir das mudanças no cenário político do país, (período pós regime militar), porém, outro sonho dentro desse contexto, passou a figurar o campo da educação, através das gestões das instituições educativa do país. Caetano-Souza e Vasconcelos (s. d., p. 40), apresenta a relação da gestão junto à comunidade escolar:

A gestão democrática visa estabelecer relações recíprocas de aceitação e desenvolvimento de ações que beneficiarão toda comunidade escolar num processo eficaz e positivo de ensino/aprendizagem. A interação, a parceria e o diálogo concretizam um ensino de qualidade.



Dessa forma o estabelecimento da relação entre a instituição de ensino e comunidade escolar, dá ênfase a uma nova visão de democrática, porém o não exercício democrática, coaduna ainda mais o enraizamento do regime autoritário que é utilizado nas instituições educativas.

No contexto social Paro, (199, p 12, citado por CAETANO-SOUZA E VASCONCELOS, s. d. p. 41).

..., nenhum tipo de administração escolar está voltado para a transformação social, alguns se preocupam em atender às necessidades e interesses do seu próprio grupo social que tem domínio nesse tipo de administração, se preocupando mais em manter status quo. Outros sequer conseguem agir contra tais causas, são deficitárias no que diz respeito à transformação da realidade em direção a uma administração organizada e avançada socialmente.

Paro (199), define bem a realidade de muitas escolas, pois não se percebe a preocupação de contribuir para mudança da concepção da população no que concerne



a sua participação no contexto escolar e faz com que o ambiente escolar reproduza as mesmas práticas de outras épocas.

Reforçando a ideia de democracia Passos (2014, p. 20), parafrazeou Maria do Rosário (PT-RS) afirmou que: “A democracia é a essência da Constituição de 1988. A democracia não se dá exclusivamente pela atividade parlamentar. Democracia sem participação da sociedade é democracia pela metade”.

**CONTRASTAÇÃO:** Portanto, a efetivação da gestão democrática, dar-se-á, a partir do momento que as escolas contribuírem para a mudança do conceitual de participação, para que os atores da comunidade escolar percebam a importância da participação no contexto e que possam quebrar as correntes da submissão e conquistarem o direito democrático em sua essência.

Na décima sétima questão, foi investigado sobre os fatores que auxiliam a efetivação da gestão democrática.



Tabela 17. Fatores que auxiliam a efetivação da gestão democrática.

Escola A

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Discentes								
Elaboração do plano de ação	52	22	56	24	55	24	70	30
Apresentação do plano de ação à comunidade	46	20	92	39	31	13	64	27
Elaboração do PPP	86	37	38	16	59	25	50	21
Implantação de ações que estimulem a democratização escolar	49	21	47	20	88	38	49	21
TOTAL	233	100	233	100	233	100	233	100

Fonte: o autor



## Escola B

Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Elaboração do plano de ação	60	29	49	24	48	23	51	25
Apresentação do plano de ação à comunidade	53	25	82	39	39	19	34	16
Elaboração do PPP	64	31	29	14	54	26	62	30
Implantação de ações que estimulem a democratização escolar	31	15	48	23	67	32	61	29
TOTAL	208	100	208	100	208	100	208	100

Fonte: o autor



## Escola A

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Elaboração do plano de ação	7	35	1	5	0	0	12	60
Apresentação do plano de ação à comunidade	3	15	9	45	8	40	0	0
Elaboração do PPP	8	40	5	25	3	15	4	20
Implantação de ações que estimulem a democratização escolar	2	10	5	25	9	45	4	20
TOTAL	20	100	20	100	20	100	20	100

Fonte: o autor



### Escola B

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Elaboração do plano de ação	4	31	2	15	3	23	4	31
Apresentação do plano de ação à comunidade	2	15	4	31	5	38	2	15
Elaboração do PPP	6	46	5	38	0	0	2	15
Implantação de ações que estimulem a democratização escolar	1	8	2	15	5	38	5	38
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>13</b>	<b>100</b>

Fonte: o autor



Escola A

Profissionais de Educação	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Elaboração do plano de ação	13	45	4	14	12	41	0	0
Apresentação do plano de ação à comunidade	11	38	6	21	10	34	2	7
Elaboração do PPP	5	17	9	31	5	17	10	34
Implantação de ações que estimulem a democratização escolar	0	0	10	34	2	7	17	59
TOTAL	29	100	29	100	29	100	29	100

Fonte: o autor



### Escola B

Profissionais de Educação	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Elaboração do plano de ação	5	26	5	26	4	21	5	26
Apresentação do plano de ação à comunidade	4	22	8	42	3	16	4	21
Elaboração do PPP	5	26	3	16	7	37	4	21
Implantação de ações que estimulem a democratização escolar	5	26	3	16	5	26	6	32
TOTAL	19	100	19	100	19	100	19	100

Fonte: o autor



Escola A

Pais ou Responsáveis dos Discentes	Priori.1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Elaboração do plano de ação	104	38	65	23	40	14	68	25
Apresentação do plano de ação à comunidade	83	30	105	38	45	16	44	16
Elaboração do PPP	55	20	46	17	104	38	72	26
Implantação de ações que estimulem a democratização escolar	35	13	61	22	88	32	93	34
TOTAL	277	100	277	100	277	100	277	100

Fonte: o autor



## Escola B

Pais ou Responsáveis dos Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Elaboração do plano de ação	128	49	62	24	25	10	48	18
Apresentação do plano de ação à comunidade	73	28	99	38	50	19	41	16
Elaboração do PPP	31	12	39	15	113	43	80	30
Implantação de ações que estimulem a democratização escolar	31	12	63	24	75	29	94	36
<b>TOTAL</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>

Fonte: o autor



Interpretação: Nesta questão os fatores que auxiliam a efetivação da gestão democrática, foi suscitado e as categorias pesquisadas ordenaram de acordo com a prioridade. Portanto para os discentes da escola A, definiram que em primeiro lugar com 37%, a elaboração do PPP, em segundo apresentação do plano de ação à comunidade com 39%, em terceiro com 38%, implantações de ações que estimulem a democratização escolar e em quarto com 30%, a elaboração do plano de ação. Já os discentes da escola B, definiram que em primeiro lugar com 31%, a elaboração do PPP, em segundo lugar com 39%, a apresentação do plano de ação à comunidade, em terceiro implantação de ações que estimulem a democratização escolar com 32% e em quarto lugar com 30%, a elaboração do PPP. Para os docentes da escola A, em primeiro lugar com 40%, a elaboração do PPP, em segundo com 45%, a apresentação do plano de ação à comunidade, em terceiro a implantação de ações que estimulem a democratização escolar com 45% e em quarto com 60%, a elaboração do plano de ação. Para os docentes da escola B, definiram que em primeiro lugar com 46% e



em segundo com 38%, a elaboração do PPP, em terceiro com 38%, a apresentação do plano de ação à comunidade e implantação de ações que estimulem a democratização escolar e em quarto com 38% a implantação de ações que estimulem a democratização escolar. Os profissionais de educação da escola A, definiram na seguinte ordem os fatores que auxiliam a efetivação da gestão democrática, em primeiro lugar com 45%, a elaboração do plano de ação, em segundo a implantação de ações que estimulem a democratização escolar com 34%, em terceiro lugar com 34%, a apresentação do plano de ação à comunidade, e em quarto a implantações de ações que estimulem a democratização escolar, os profissionais de educação da escola B, definiram na seguinte ordem, em primeiro lugar com 26% elencaram três prioridades, a elaboração do plano de ação e a elaboração do PPP e implantação de ações que estimulem a democratização escolar, em segundo com 42%, a apresentação do plano de ação à comunidade, em terceiro a elaboração do PPP com 37% e em quarto lugar com 32%, a implantação de ações que estimulem a democratização



escolar. Para os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, a ordem de prioridade relacionado ao questionamento da questão, assim ficou definido, em primeiro lugar com 38%, a elaboração do plano de ação, em segundo com 38%, a apresentação do plano de ação à comunidade, em terceiro lugar com 38%, a elaboração do PPP e em quarto com 34%, a implantações de ações que estimule a democratização escolar, já os pais ou responsáveis dos discentes da escola B, definiram que em primeiro lugar com 49%, a elaboração do plano de ação, em segundo com 38%, a apresentação do plano de ação à comunidade, em terceiro lugar com 43%, elaboração do PPP e em quarto a implantação de ações que estimulem a democratização escolar com 36%.

Ideia Conclusiva: As repostas dadas pelas categorias poderão ser levadas a uma grande reflexão sobre as práticas democráticas desenvolvidas nas escolas. Portanto, os discentes das escolas A e B e os docentes das escolas A e B, afirmaram que uma das ações que auxiliariam os gestores a efetivar a gestão democrática, seria a elaboração do PPP. Já os profissionais de educação das escolas A e B e



os pais ou responsáveis das escolas A e B, discordaram dos discente e dos docentes e afirmaram que a primeira ação deve ser a elaboração do plano de ação. Quanto a segunda ação na ordem das prioridades definidas pelas categorias, assim ficou: os discentes das escolas A e B, os docentes da escola A, os profissionais da escola B e os pais ou responsáveis dos discentes das escolas A e B, afirmaram que é a apresentação do plano de ação à comunidade, fato que os docentes da escola B, discordaram das categorias acima e afirmaram ser a elaboração do PPP, os profissionais da escola A, também discordaram das categorias acima e afirmaram que a segundo fator que auxilia a efetivação da gestão democrática é a implantação de ações que estimulem a democratização escolar. o terceiro fator que deve ser exercitado no auxílio para efetivar a gestão democrática na percepção das categorias dos discentes das escolas A e B, dos docentes da escola A e dos profissionais de educação da escola A, afirmaram que as implantações de ações que estimulem a democratização escolar são fatores primordiais para efetivar a gestão democrática, fato contestado pelos



docentes da escola B, pois estes afirmaram ser dois fatores sendo, a apresentação do plano de ação à comunidade e implantação de ações que estimulem a democratização escola, os profissionais de educação da escola B e os pais ou responsáveis dos discentes das escolas A e B, discordaram de todas as categorias acima, diante as afirmações feitas relacionadas ao terceiro fator e afirmaram que é a elaboração do PPP. Quanto ao quarto fator que auxilia a efetivação da gestão democrática, os discentes da escola A e os docentes da escola A, afirmaram ser a elaboração do plano de ação, para os discentes da escola B, o quarto fator é a elaboração do PPP, fato contestado pelos Docentes da escola A, os profissionais das escolas A e B, Os pais ou responsáveis dos discentes das escolas A e B, estes afirmaram se a implantação de ações que estimulem a democratização escolar.

Fundamentação: Tendo a grande encomendação sobre a gestão democrática nas instituições educativas públicas, como meio de desenvolver uma educação com mais qualidade, mesmo que as estruturas físicas não estejam



desejavelmente adequadas, mas que o aspecto psicossocial esteja ambientalizado proporcionando o bem-estar de todos que compõem o processo ensino aprendizagem é um grande passo para o desenvolvimento de práticas democráticas nessas instituições.

Nessa perspectiva, Delors (1999, citado por Silva 2008, p. 12), “apresenta os quatro pilares da educação, sendo que um deles se refere ao Aprender a Ser. Atendendo a esse aspecto a escola precisa ter um ambiente propício para desenvolvimento da Omnidimensionalidade do ser”.

Partindo dessa premissa o ambiente da escola tem que ser o mais amistoso possível, para que a comunidade escolar se sinta à vontade em participar do processo educacional e desenvolver as atividades com satisfação. Mas do contrário, todos os ficarão desestimulados e não desenvolverão as atividades com prazer e isso se aplica aos pais e alunos.

Desse modo, Silva (2008, p. 13) afirma que é necessário “para que haja qualidade social da educação, um dos eixos principais no momento é a inclusão na Educação



de quem está dentro da escola”.

Essa inclusão refere-se ao processo de efetivação da gestão democrática, onde no processo todos tem o direito em participar, seja da elaboração do plano de ação, assim como da elaboração do Projeto Político Pedagógico, pois só assim, a escola terá como focar nos seus principais objetivos, através da visão ampliada da comunidade escolar de modo geral.

Silva (2008, p. 13) ainda chama atenção no seguinte aspecto: “As transformações constantes da sociedade exigem que a escola tenha um olhar amplo e adequado às novas mudanças”.

**CONTRASTAÇÃO:** Contudo, se o ambiente escolar for agradável, toda comunidade escolar terá prazer em participar das ações relativas ao planejamento e execução das atividades que compreende o processo de democratização da gestão democrática no contexto educacional.

Na décima oitava questão buscou identificar os fatores que norteiam a efetivação da gestão democrática.



Tabela 18. Princípios que norteiam a efetivação da gestão democrática.

Escola A									
Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%	
Participação de toda comunidade escolar	93	40	26	11	81	35	33	14	
Ações que intensifiquem a participação da comunidade escolar	59	25	82	35	58	25	34	15	
Melhoria da qualidade educacional	45	19	81	35	29	12	78	33	
Mudança do conceito de gestão junto à comunidade escolar	36	15	44	19	65	28	88	38	
TOTAL	233	100	233	100	233	100	233	100	

Fonte: o autor



## Escola B

Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Participação de toda comunidade escolar	77	37	35	17	66	32	26	13
Ações que intensifiquem a participação da comunidade escolar	64	31	35	17	55	26	54	26
Melhoria da qualidade educacional	35	17	81	39	47	23	50	24
Mudança do conceito de gestão junto à comunidade escolar	32	15	57	27	40	19	78	38
<b>TOTAL</b>	<b>208</b>	<b>100</b>	<b>208</b>	<b>100</b>	<b>208</b>	<b>100</b>	<b>208</b>	<b>100</b>

Fonte: o autor



### Escola A

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Participação de toda comunidade escolar	9	45	3	15	0	0	8	40
Ações que intensifiquem a participação da comunidade escolar	4	20	11	55	1	5	4	20
Melhoria da qualidade educacional	7	35	5	25	2	10	6	30
Mudança do conceito de gestão junto à comunidade escolar	0	0	1	5	17	85	2	10
<b>TOTAL</b>	<b>20</b>	<b>100</b>	<b>20</b>	<b>100</b>	<b>20</b>	<b>100</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Fonte: o autor



## Escola B

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Participação de toda comunidade escolar	9	69	1	8	2	15	1	8
Ações que intensifiquem a participação da comunidade escolar	1	8	6	46	4	31	2	15
Melhoria da qualidade educacional	2	15	5	38	2	15	4	31
Mudança do conceito de gestão junto à comunidade escolar	1	8	1	8	5	38	6	46
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>13</b>	<b>100</b>

Fonte: o autor



### Escola A

Profissionais de Educação	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori 3	%	Priori. 4	%
Participação de toda comunidade escolar	22	76	1	3	3	10	3	10
Ações que intensifiquem a participação da comunidade escolar	3	10	18	62	4	14	4	14
Melhoria da qualidade educacional	3	10	5	17	8	28	13	45
Mudança do conceito de gestão junto à comunidade escolar	1	3	5	17	14	48	9	31
TOTAL	29	100	29	100	29	100	29	100

Fonte: o autor



## Escola B

Profissionais de Educação	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Participação de toda comunidade escolar	6	32	3	16	7	37	3	16
Ações que intensifiquem a participação da comunidade escolar	6	32	6	32	4	21	3	16
Melhoria da qualidade educacional	2	11	9	47	2	11	6	32
Mudança do conceito de gestão junto a comunidade escolar	5	26	1	5	6	32	7	37
<b>TOTAL</b>	19	100	19	100	19	100	19	100

Fonte: o autor



## Escola A

Pais ou Responsáveis dos Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Participação de toda comunidade escolar	165	60	10	4	61	22	41	15
Ações que intensifiquem a participação da comunidade escolar	44	16	92	33	120	43	21	8
Melhoria da qualidade educacional	55	20	67	24	31	11	124	45
Mudança do conceito de gestão junto à comunidade escolar	13	5	108	39	65	23	91	33
<b>TOTAL</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>

Fonte: o autor



## Escola B

Pais ou Responsáveis dos Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Participação de toda comunidade escolar	173	66	9	3	68	26	13	5
Ações que intensifiquem a participação da comunidade escolar	33	13	78	30	129	49	23	9
Melhoria da qualidade educacional	43	16	66	25	17	6	137	52
Mudança do conceito de gestão junto à comunidade escolar	14	5	110	42	49	19	90	34
<b>TOTAL</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>

Fonte: o autor



Interpretação: Nesta questão buscou-se identificar os fatores que norteiam a efetivação da gestão democrática, dessa forma as categoria ordenaram de acordo com suas prioridades, assim, os discentes da escola A, afirmaram que em primeiro lugar dos fatores está a participação de toda comunidade escolar com 40%, em segundo lugar com 35%, ações que intensifiquem a participação da comunidade escolar e melhoria da qualidade educacional, em terceiro a participação de toda comunidade escolar com 35% e em quarto lugar com 38%, mudança no conceito de gestão junto à comunidade escolar. Para os discentes da escola B, definiram que em primeiro lugar desses fatores, está a participação de toda comunidade escolar, com 37%, em segundo lugar com 39%, melhoria da qualidade educacional, em terceiro a participação de toda comunidade escolar com 32% e em quarto lugar com 38%, mudança de conceito de gestão junto à comunidade escolar. Os docentes definiram na seguinte ordem os fatores que norteiam a efetivação da gestão democrática, para os da escola A, em primeiro lugar com 45%, a participação de toda comunidade escolar,



em segundo lugar ações que intensifiquem a participação da comunidade escolar com 55%, em terceiro com 85%, a mudança do conceito de gestão junto à comunidade escolar e em quarto lugar com 40%, a participação de toda comunidade escolar, os docentes da escola B, definiram que em primeiro lugar com 69%, a participação de toda comunidade escolar, em segundo as ações que intensifiquem a participação da comunidade escolar, com 46%, em terceiro lugar com 38% e em quarto com 46%, mudança de conceito de gestão junto à comunidade escolar. Para os profissionais de educação da escola A, o primeiro lugar desses fatores com 76%, a participação de toda comunidade escolar, em segundo as ações que intensifiquem a participação da comunidade escolar com 62%, em terceiro lugar com 48%, a mudança do conceito de gestão junto à comunidade escolar e em quarto lugar a melhoria da qualidade educacional com 45%. Já os profissionais de educação da escola B, definiram que em primeiro lugar com 32%, a participação de toda comunidade escolar e as ações que intensifiquem a participação da comunidade escolar, em segundo melhoria



da qualidade educacional, com 47%, em terceiro lugar com 37%, a participação de toda comunidade escolar e em quarto lugar com 37%, as mudanças de conceito de gestão junto à comunidade escolar. Os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, definiram que em primeiro lugar na prioridade dos fatores que norteiam a efetivação da gestão, a participação de toda comunidade escola e as ações que intensifiquem a participação da comunidade escolar, com 32%, em segundo lugar com 47%, a melhoria da qualidade educacional, em terceiro lugar a participação de toda comunidade escolar, com 37% e em quarto lugar com 37%, a mudança do conceito de gestão junto à comunidade escolar. Já para os pais ou responsáveis dos discentes da escola B, definiram que em primeiro lugar com 60%, a participação de toda comunidade escolar, em segundo lugar a mudança do conceito de gestão junto à comunidade escolar, com 39%, em terceiro lugar com 43%, as ações que intensifiquem a participação da comunidade escolar e em quarto com 45%, melhoria da qualidade educacional.

Ideia Conclusiva: As respostas relativas as questões



suscitadas sobre os fatores que norteiam a efetivação da gestão democrática, foram dados quatro fatores e foi ordenado de acordo com a prioridade das categorias. Dessa forma os discentes das escolas A e B, os docentes das escolas A e B, os profissionais de educação da escola A e os pais ou responsáveis dos discentes da escola B, afirmaram o primeiro fator é a participação de toda comunidade escolar, para os profissionais de educação da escola B e os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, estes concordam com as categorias acima e acrescentam ainda as ações que intensifiquem a participação da comunidade escolar, como fator preponderante e norteador da efetivação da gestão democrática. Quanto ao segundo fator os discentes da escola A, afirmaram ser as ações que intensifiquem a participação da comunidade escolar e melhoria da qualidade educacional, para os discentes da escola B, os profissionais de educação da escola B, os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, afirmaram ser a melhoria da qualidade educacional, os docentes da escola A e B, os profissionais de educação da escola A, concordaram em parte com os discentes da



escola A, ao afirmarem que as ações que intensifiquem a participação da comunidade escolar, norteiam a efetivação da gestão, já os pais ou responsáveis dos discentes da escola B, discordaram de todas as categorias e afirmaram que o segundo fator norteador da gestão democrática é a mudança do conceito de gestão junto à comunidade escolar. Da mesma natureza que foi elencado o primeiro e segundo fator, as categorias também definiram a terceiro fator e para os discentes das escolas A e B e os profissionais de educação da escola B, afirmaram que a participação de toda comunidade escolar tem sua importância dentro do contexto que auxilia a efetivação da gestão democrática, já os docentes das escolas A e B, os profissionais de educação da escola A e os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, discordaram dos discentes e dos profissionais de educação da escola A, afirmaram ser a mudança do conceito de gestão junto à comunidade escolar, fato que os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, discordaram das categorias acima e afirmaram que as ações que intensifiquem a participação da comunidade escolar, classifica-se em terceiro fator que



auxilia a efetivação da gestão democrática, e seguindo a ordem de prioridade, os discentes das escolas A e B, os docentes da escola B, os profissionais de educação da escola B e os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, afirmaram que em quarto lugar da discussão em questão, define-se como a mudança no conceito de gestão junto à comunidade escolar, os Docentes da escola A, discordaram da afirmativa dos discentes, dos docentes da escola B, dos profissionais de educação B e dos pais ou responsáveis dos discentes da escola A, e afirmaram ser a participação de toda comunidade escolar, os profissionais de educação da escola A e os pais ou responsáveis dos discentes da escola B, também discordaram das categorias acima e afirmaram que a melhoria da qualidade educacional auxilia no processo de efetivação da gestão democrática.

Fundamentação: De posse das respostas que as categorias deram e afirmaram que um dos principais fatores que norteiam a gestão democrática, portanto, cabe aos gestores buscarem estratégias juntamente com toda comunidade escolar para que se firme esse princípio dentro



das instituições educativas.

Nessa perspectiva, Gadotti (2014, p. 1) afirma que existem dois pilares no contexto democrático, “a democracia representativa e a democracia participativa (direta), entendendo a participação social e popular como princípio inerente à democracia”. Ressalta-se que a participativa é a mais indicada no processo de gestão democrática, pois o pensamento e o planejamento coletivo, faz fluir novas ideias e estratégias, para o desenvolvimento democrático.

Partindo desse princípio, ainda segundo Gadotti (2014, p. 2), ressalta que: “Não tem sentido falar de gestão democrática no contexto de uma educação tecnocrática ou autoritária. Ela deve ser coerente com uma concepção democrática e emancipadora da educação”.

Diante dessa afirmativa, é instigante que os gestores que atuam nas instituições de ensino, têm conhecimento sobre o processo de democrático de gerência, mas os mesmos assim, não buscam desenvolvê-la. Lima (2011, p. 12-13) chama atenção para a interação das famílias nas escolas, quando afirma que:



Pensar em educação de qualidade hoje, é preciso ter em mente que a família esteja presente na vida escolar de todos os alunos em todos os sentidos, ou seja, é preciso uma interação entre família e escola. Nesse sentido, escola e família possuem grande tarefa, pois nela que se formam os primeiros grupos sociais de uma criança. Envolver os familiares na elaboração da proposta pedagógica pode ser meta da escola que pretende ter equilíbrio no que diz respeito a disciplina de seus educandos.

Mas, vale ressaltar que chamar a comunidade escolar para essa interação é importante, mas que ela participe das discussões necessárias e não apenas para ficar como ouvinte. Partindo desse contexto Reis (2010, p. 17), afirma que:

A participação da família é uma necessidade contemporânea, almejada por todos que fazem parte do contexto escolar, independente de ser ensino fundamental ou educação infantil. Lidar com famílias



hoje, é lidar com a diversidade. Famílias intactas, famílias em processos de separação e muitas outras. Pode-se observar, que existe, sem dúvida, uma alteração radical no modelo tradicional de família, em que o homem era o único provedor, ficando evidente a mudança do papel da mulher na família.

Essas questões têm interferência no comportamento dos alunos, logo a escola não pode se dar o privilégio de escolher quem deve participar do processo democrático.

**CONTRASTAÇÃO:** Portanto se a participação da comunidade escolar é o meio pelo qual as instituições têm para democratizar a gestão ela precisa criar estratégias que estimule essa participação, assim como, as interações para a contribuição no processo de discutir e planejar os projetos e ações.

Na décima nona questão buscou-se saber quais princípios os gestores devem ter para efetivar a gestão democrática.



Tabela 19. Princípios para efetivar a gestão democrática.

Escola A

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Discentes								
Ter espírito de liderança	76	33	50	21	53	23	54	23
Ter respeito por toda comunidade escolar	53	23	44	19	73	31	63	27
Ser amigo	34	15	93	40	63	27	43	18
Reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar	70	30	46	20	44	19	73	31
TOTAL	233	100	233	100	233	100	233	100

Fonte: o autor



## Escola B

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Discentes								
Ter espírito de liderança	72	35	55	26	47	23	34	16
Ter respeito por toda comunidade escolar	49	24	60	29	62	30	37	18
Ser amigo	40	19	61	29	47	23	60	29
Reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar	47	23	32	15	52	25	77	37
TOTAL	208	100	208	100	208	100	208	100

Fonte: o autor



## Escola A

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Ter espírito de liderança	2	10	13	65	0	0	5	25
Ter respeito por toda comunidade escolar	7	35	4	20	2	10	7	35
Ser amigo	6	30	3	15	3	15	8	40
Reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar	5	25	0	0	15	75	0	0
TOTAL	20	100	20	100	20	100	20	100

Fonte: o autor



## Escola B

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Ter espírito de liderança	3	27	7	50	0	0	3	23
Ter respeito por toda comunidade escolar	1	9	4	29	2	15	4	31
Ser amigo	3	27	3	21	3	23	5	38
Reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar	4	36	0	0	8	62	1	8
TOTAL	11	100	14	100	13	100	13	100

Fonte: o autor



### Escola A

Profissionais de Educação	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Ter espírito de liderança	16	55	4	14	3	10	6	21
Ter respeito por toda comunidade escolar	3	10	21	72	5	17	0	0
Ser amigo	1	3	4	14	9	31	15	52
Reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar	9	31	0	0	12	41	8	28
TOTAL	29	100	29	100	29	100	29	100

Fonte: o autor



### Escola B

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Profissionais de Educação	8	42	5	26	3	16	3	16
Ter espírito de liderança	2	11	4	21	4	21	9	47
Ter respeito por toda comunidade escolar	6	32	10	53	3	16	0	0
Ser amigo	3	16	0	0	9	47	7	37
Reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar								
TOTAL	19	100	19	100	19	100	19	100

Fonte: o autor



## Escola A

Pais ou Responsáveis dos Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Ter espírito de liderança	85	31	107	39	69	25	16	6
Ter respeito por toda comunidade escolar	94	34	85	31	49	18	49	18
Ser amigo	40	14	78	28	107	39	52	19
Reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar	58	21	7	3	52	19	160	58
<b>TOTAL</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>

Fonte: o autor



## Escola B

Pais ou Responsáveis dos Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Ter espírito de liderança	87	33	82	31	80	30	14	5
Ter respeito por toda comunidade escolar	85	32	76	29	44	17	58	22
Ser amigo	28	11	101	38	102	39	32	12
Reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar	63	24	4	2	37	14	159	60
TOTAL	263	100	263	100	263	100	263	100

Fonte: o autor



Interpretação: Nesta questão as categorias pesquisadas definiram de acordo com a ordem de prioridade os prioridades os princípios que os gestores devem ter para efetivar a gestão democrática, assim sendo, os discentes da escola A, definiram que em primeiro lugar com 33%, o gestor tem que ter o espírito de liderança, em segundo lugar ser amigo, com 40%, em terceiro com 31%, ter respeito por todas comunidade escolar e em quarto lugar com 31%, reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar. Já os discentes da escola B, definiram que em primeiro lugar com 35%, o gestor precisa ter espírito de liderança, em segundo com 29%, ter respeito por toda comunidade escolar e ser amigo, em terceiro ter respeito por toda comunidade escolar com 30% e em quarto lugar com 37%, reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar. Os docentes da escola A, definiram da seguinte maneira os fatores, em primeiro lugar com 35%, ter respeito por toda comunidade escolar, em segundo ter espírito de liderança com 65%, em terceiro com 75%, reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar e em quarto



com 40%, o gestor tem que ser amigo, já os docentes da escola B, definiram assim, em primeiro lugar com 36% reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar, em segundo ter espírito de liderança com 50%, em terceiro com 62%, reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar e em quarto com 38%, o gestor tem que ser amigo. Os profissionais de educação da escola A, definiram que em primeiro lugar com 55%, o gestor tem que ter espírito de liderança, em segundo ter respeito por toda comunidade escolar com 72%, em terceiro lugar com 41%, reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar e em quarto com 52%, ser amigo. Os profissionais de educação da escola B, definiram da seguinte maneira, em primeiro lugar com 42%, o gestor tem que ter espírito de liderança, em segundo lugar com 53%, ser amigo, em terceiro reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar e em quarto lugar com 47%, ter respeito por toda comunidade escolar. Os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, definiram que em primeiro com 34% e segundo lugar com 31%, que o gestor tem que ter respeito por toda



comunidade escolar, em terceiro lugar com 39%, o gestor tem que ser amigo e em quarto lugar com 58%, o gestor tem que reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar. Já os pais ou responsáveis dos discentes da escola B, ordenaram os fatores da seguinte forma, em primeiro lugar com 33%, o gestor tem que ter espírito de liderança, em segundo com 38% e em terceiro lugar com 39%, o gestor tem que ser amigo e em quarto lugar com 60%, o gestor tem que reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar.

Ideia Conclusiva: Nessa questão, as respostas dadas pelas categorias têm grande importância dentro do contexto da efetivação da gestão e do processo comportamental daqueles que assumem as direções das escolas que referendam a pesquisa. Dessa forma, para os discentes das escolas A e B, os profissionais de educação da escola A e B e os pais ou responsáveis dos discentes da escola B, afirmaram que o primeiro princípio que os gestores devem ter para contribuir com a efetivação da gestão democrática, é ter espírito de liderança. Já os docentes das escolas A,



discordaram dos discentes, dos profissionais de educação de ambas as escolas e dos pais ou responsáveis dos discentes da escola B e os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, e afirmaram que o primeiro princípio é ter respeito por toda comunidade escolar e os docentes da escola B, discordaram das categorias acima e afirmaram que o primeiro princípio é reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar. O segundo fator relativo aos gestores quanto aos princípios que estes devem ter para suas atuações no contexto de efetivar a gestão democrática. Os discentes da escola A, os profissionais de educação da escola B e os pais ou responsáveis dos discentes da escola B, afirmaram que esse princípio é ser amigo, para os discentes da escola B, afirmaram que o segundo princípio, é ter respeito por toda comunidade escolar, além de ser amigo, os docentes da escola A e B, têm a percepção diferente dos discentes e afirmaram que o segundo princípio dos gestores é ter espírito de liderança, já para os profissionais de educação da escola A e os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, afirmaram que esse princípio é ter respeito por toda



comunidade escolar. Da mesma forma, relativo ao terceiro princípio as categorias afirmaram na seguinte ordem, os discentes da escola A e B, afirmaram que os gestores devem ter respeito por toda comunidade escolar, para que este possa efetivar a gestão democrática, os docentes das escolas A e B e os profissionais de educação das escolas A e B, tem a percepção diferente dos discentes e afirmaram que os gestores têm que reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar, já os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, discordaram das categorias acima e afirmaram que o terceiro princípio é relativo ao respeito que este tem que ter por toda comunidade escolar, na percepção dos pais ou responsáveis dos discentes da escola B, discordaram de todas as outras categorias e afirmaram que o gestor tem que ser amigo, e dessa forma estará contribuindo para efetivar a gestão democrática, já o quarto princípio as categorias afirmaram de acordo com suas percepções. Portanto, os discentes das escolas A e B e os pais ou responsáveis dos discentes das escolas A e B, afirmaram que o gestor tem que reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade



escolar, para os docentes das escolas A e B e os profissionais de educação da escola A, discordaram das categorias acima e afirmaram que o gestor tem que ser amigo, já os profissionais de educação da escola B, não concordaram com as afirmativas das categorias e de acordo com suas percepções afirmaram que o gestor tem que ter respeito por toda comunidade escolar, agindo assim, este estará contribuindo para a efetivação da gestão democrática.

Fundamentação: A democratização das instituições públicas de ensino é defendida por muitos teóricos, porém, efetivá-la depende de muitos fatores, dentre eles as competências e habilidades dos que assumem a função de gestores dessas instituições. Diante disso, Batista, Fonseca e Santos (2014, p. 7) afirmam que, “o trabalho do gestor se fundamenta principalmente na sua capacidade de liderança, isto é, influenciar a atuação e manter a harmonia entre: secretaria de educação, bem como, educadores, educandos, funcionários, pais e comunidade escolar”.

Diante dessa perspectiva, Luck (2009, p. 17), apresenta outras competências do gestor dentro do processo



de gestão democrática.

..., “o diretor é o profissional” a quem compete à liderança, a organização e planejamento do trabalho de todos os que nela atuam, de modo a orientá-los no desenvolvimento do ambiente educacional capaz de promover aprendizagens e formação dos alunos, de modo que estejam capacitados a enfrentar os novos desafios que são apresentados. (LUCK 2009, p. 17).

Os desafios de gestar na atualidade, vão muito além, dessas características apontadas por Luck (2009), pois além das competências que são típicas do cargo, ainda existem a falta de compromisso de muitos profissionais de educação. Para Batista, Fonseca e Santos (2014, p. 7).

A função do gestor escolar por muito tempo foi vista como a figura autoritária, que servia para punir e cuidar das práticas administrativas. No entanto essa visão vem mudando através dos tempos e hoje, o gestor deve além de ser líder, também sua ação deve ser voltada a melho-



ria da qualidade da educação.

Diante da real situação da educação no país de modo geral, não basta o gestor quer que as ações pedagógicas primem pela qualidade do processo ensino aprendizagem, há a necessidade de fazer com que os objetivos também sejam de todos os atores que compõem a comunidade escolar. Todavia, esses princípios contribuem para efetivar a gestão democrática.

**CONTRASTAÇÃO:** E diante disso é mais desafiador, pois partindo desses entraves, cabe ao gestor planejar conjuntamente com a comunidade escolar o PPP, para elaborarem ações que minimizem todos os problemas de ordem psicossocial e conseqüentemente a educação tenha melhor qualidade e dê bons frutos.

Na vigésima questão buscou-se entender os princípios que gestores têm que interfere na efetivação da gestão democrática.



Tabela 20. Princípios que interferem a efetivação da gestão.

Escola A

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Discentes								
Não ser líder	93	40	45	19	36	15	59	25
Não respeitar a comunidade escolar	28	12	84	36	72	31	49	21
Não ser companheiro	61	26	53	23	61	26	58	25
Não reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade	51	22	51	22	64	27	67	29
TOTAL	233	100	233	100	233	100	233	100

Fonte: o autor



## Escola B

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Discentes								
Não ser líder	81	39	38	18	35	17	54	26
Não respeitar a comunidade escolar	36	17	60	29	74	36	38	18
Não ser companheiro	52	25	61	29	51	25	46	22
Não reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade	39	19	49	24	48	23	70	34
TOTAL	208	100	208	100	208	100	208	100

Fonte: o autor



### Escola A

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Não ser líder	2	10	11	55	1	5	6	30
Não respeitar a comunidade escolar	5	25	6	30	4	20	5	25
Não ser companheiro	9	45	2	10	4	20	5	25
Não reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade	4	20	1	5	11	55	4	20
TOTAL	20	100	20	100	20	100	20	100

Fonte: o autor



### Escola B

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Não ser líder	3	23	6	46	1	8	3	23
Não respeitar a comunidade escolar	1	8	4	31	3	23	5	38
Não ser companheiro	4	31	1	8	4	31	4	31
Não reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade	5	38	2	15	5	38	1	8
TOTAL	13	100	13	100	13	100	13	100

Fonte: o autor



Escola A

Profissionais de Educação	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Não ser líder	18	62	7	24	0	0	4	14
Não respeitar a comunidade escolar	6	21	11	38	4	14	8	28
Não ser companheiro	4	14	7	24	4	14	14	48
Não reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade	1	3	4	14	21	72	3	10
TOTAL	29	100	29	100	29	100	29	100

Fonte: o autor



## Escola B

Profissionais de Educação	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Não ser líder	8	42	2	11	2	11	7	37
Não respeitar a comunidade escolar	0	0	9	47	7	37	3	16
Não ser companheiro	6	32	5	26	4	21	4	21
Não reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade	5	26	3	16	6	32	5	26
TOTAL	19	100	19	100	19	100	19	100

Fonte: o autor



## Escola A

Pais ou Responsáveis dos Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Não ser líder	103	37	74	27	36	13	64	23
Não respeitar a comunidade escolar	35	13	142	51	52	19	48	17
Não ser companheiro	42	15	37	13	132	48	66	24
Não reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade	97	35	24	9	57	21	99	36
TOTAL	277	100	277	100	277	100	277	100

Fonte: o autor



## Escola B

Pais ou Responsáveis dos Discentes	Priori. 1	%	Priori.2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Não ser líder	92	35	64	24	36	14	71	27
Não respeitar a comunidade escolar	27	10	143	54	43	16	50	19
Não ser companheiro	41	16	30	11	134	51	58	22
Não reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade	103	39	26	10	50	19	84	32
TOTAL	263	100	263	100	263	100	263	100

Fonte: o autor



Interpretação: Nesta questão buscou-se entender a visão das categorias pesquisadas sobre os princípios que os têm que interfere a efetivação da gestão democrática nas instituições educacionais, no entanto, as prioridades foram ordenadas de acordo com cada categoria. Deste modo, os discentes da escola A, definiram que em primeiro lugar desses princípios está o fato do gestor não ser líder com 40%, em segundo com 36% e terceiro lugar com 31%, o gestor não respeitar a comunidade escolar e em quarto lugar com 29%, está o fato do gestor não reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade. Os discentes da escola B, definiram na seguinte ordem, em primeiro lugar com 39%, o gestor não ser líder em segundo lugar o gestor não respeitar a comunidade escolar e não ser companheiro com 29%, em terceiro lugar com 36%, consiste em o gestor não respeitar a comunidade escolar e em quarto lugar com 34%, o gestor não reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade. Para os docentes da escola A, definiram na seguinte ordem, em primeiro lugar consiste em o gestor não ser companheiro com 45%, em segundo lugar com 55%, o gestor não ser líder,



em terceiro o gestor não reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade com 55% e em quarto lugar com 30%, o gestor não ser líder. Já os docentes da escola B, definiram que em primeiro lugar com 38%, o gestor não reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade, em segundo lugar com 46%, está no fato do gestor não ser líder, em terceiro lugar com 38%, consiste em o gestor não reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade e em quarto lugar com 38%, o gestor não respeitar a comunidade escolar. Para os profissionais de educação da escola A, a definição da ordem de prioridade quanto aos princípios que os gestores têm que interfere na efetivação da gestão democrática ficou assim, em primeiro lugar com 62%, está no fato do gestor não ser líder, em segundo lugar com 38%, o gestor não respeitar a comunidade escolar, em terceiro o gestor não reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade com 72% e em quarto lugar com 48%, está no fato do gestor não ser companheiro. Já os profissionais de educação da escola B, definiram na seguinte ordem, em primeiro lugar com 42%, o gestor não ser líder, em segundo com 47% e



em terceiro com 37%, está no fato do gestor não respeitar a comunidade escolar e em quarto lugar com 37%, o gestor não ser líder. Para os pais ou responsáveis do discentes da escola A, esses princípios ficaram ordenado de acordo com suas prioridades, portanto, em primeiro lugar com 37%, aplicou-se ao fato do gestor não ser líder, em segundo este não respeitar a comunidade escola com 51%, em terceiro lugar com 48%, o mesmo não ser companheiro e em quarto lugar com 36%, este não reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade. Os pais ou responsáveis do discentes da escola B, definiram na seguinte ordem em primeiro lugar com 39%, consiste no fato do gestor não reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade, em segundo lugar com 54%, o mesmo não respeitar a comunidade escolar, em terceiro com 51%, este não ser companheiro e em último lugar com 32%, ele não reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade.

Ideia Conclusiva: Esta questão abordou questões oposta a anterior, e diante de inúmeras percepções das categorias, aqui elas ordenam os princípios que os gestores



tem que que interfere a efetivação da gestão democrática. Dessa forma, os discentes das escolas A e B, os profissionais de educação das escolas A e B e os pais ou responsáveis do discentes da escola A, são os primeiros a afirmar tais princípios e estes afirmaram que o primeiro deles é o fato dos gestores não serem líderes. Para os docentes da escola A, o primeiro princípio discorre sobre o fato dos gestores não serem companheiros, já os docentes da escola B e os pais ou responsáveis dos discentes da escola B, discordam de seus colegas e de outras categorias e afirmaram que o fato deles não reconhecerem o trabalho desenvolvido pela comunidade. Quanto ao segundo princípio que interferem a efetivação da gestão democrática, os discentes das escolas A e, os profissionais de educação das escolas A e B e os pais ou responsáveis dos discentes da escola A e B, afirmaram que implica no fato do gestor não respeitar a comunidade escolar, os discentes da escola B, concordaram com as categorias anterior e acrescentaram mais um fator que o fato de não ser companheiro, já os docentes das escolas A e B, discordaram das demais categorias e afirmaram que o



segundo princípio dos gestores que interfere a efetivação da gestão democrática, implica no fato deles não serem líderes. Já o terceiro princípio foi elencado da seguinte forma, para os discentes das escolas A e B, os profissionais de educação da escola B, implicam no fato do gestor não respeitar a comunidade escolar, fato discordado pelos docentes das escolas A e B, pelos profissionais de educação da escola A, e afirmado que o fato do gestor não reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade, já para os pais ou responsáveis dos discentes da escola A e B, discordaram de todas as categorias e afirmaram que o terceiro princípio é fato dos gestores não serem companheiros. O quarto e último princípio destacado pelas categorias ficou definido assim: Para os discentes das escolas A e B e os pais ou responsáveis das escolas A e B, afirmaram que consiste no fato do gestor não reconhecer o trabalho desenvolvido pela comunidade, Para os docentes da escola A, os profissionais de educação da escola B, esse princípio consiste no fato do gestor não ser líder, enquanto, que para os docentes da escola B, estes afirmaram ser o fato do gestor não respeitar



a comunidade escolar, já os profissionais de educação da escola A, consiste no fato do gestor não ser companheiro

Fundamentação: Considerando que muitos gestores são indicados politicamente, embora não seja regra geral, mas nem todos têm compromisso como o processo democrático dentro das instituições de ensino, e partindo desses princípios, esses comportamentos sobrepõem-se a funcionalidade das instituições de forma harmoniosa nas instituições de ensino, causando desconforto em todos os profissionais de educação, assim como no discentes. Luck (2009, p. 18) destaca uma das competências do gestor.

..., é promover na comunidade o entendimento do papel de todos em relação à educação e a função social da escola, mediante a adoção de uma filosofia comum e clareza, de uma política educacional que proporcione unidade e efetividade ao trabalho de todos.

Diante da premissa de competência seu o gestor não age de forma que não tem uma das características



fundamental para o desenvolvimento da função que a característica de liderança, logo, isso pode ser o fato de não ter o mínimo de competência, formação ou pode-se considerar o fato de ter sido indicado politicamente, neste caso ele deixa muitas vezes de agir em prol da educação e serve apenas para ser os olhos do gestor municipal, que muitas vezes tem o ímpeto de manter as gestões escolares em regime de autoritário.

Batista, Fonseca e Santos (2014, p. 9). Afirmam que:

O trabalho gestor frente à direção de uma escola não é um trabalho fácil, pois faz se necessário que o gestor escolar tenha noções de suas funções como: planejar, organizar, liderar, executar e ter controle das ações a ser executada na escola. Somente desta forma a escola terá excelente desempenho na qualidade educacional.

Além dessas noções, ainda existe outro fator primordial nesse contexto, o gestor tem que ser amigo



da comunidade escolar do contrário, a insatisfação principalmente dos profissionais de pode levar a decadência do processo ensino aprendizagem.

Diante disso Gadotti e Romão (2001, p.16, citado por, BATISTA, FONSECA e SANTOS 2014, p. 9), ressaltam que: “a participação da população, em relação à escola, contribui para a democratização das relações de poder no seu interior e, conseqüentemente, para a melhoria da qualidade do ensino”

**CONTRASTAÇÃO:** Portanto, se os gestores não tiverem características e percepção citadas por Luck (2009), assim como Gadotti e Romão (2001), estes ao invés de contribuir para o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem, estariam interferindo negativamente no processo de efetivação da gestão democrática nas escolas da comunidade onde atuam.

Na vigésima primeira questão, foi levantado as contribuições que a comunidade deve ter para efetivação da gestão democrática.



Tabela 21. Contribuições da comunidade para efetivar a gestão.

Escola A

	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Discentes								
Participação das atividades da escola	134	58	48	21	29	12	22	9
Participar e discutir o planejamento da escola	48	21	88	38	53	23	44	19
Participação da eleição do conselho escolar	28	12	57	24	110	47	38	16
Acompanhar se o PPP da escola está sendo aplicado	23	10	40	17	41	18	129	55
TOTAL	233	100	233	100	233	100	233	100

Fonte: o autor



## Escola B

Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Participação das atividades da escola	123	59	27	13	32	15	26	13
Participar e discutir o planeamento da escola	15	7	103	50	59	28	31	15
Participação da eleição do conselho escolar	30	14	54	26	80	38	43	21
Acompanhar se o PPP da escola está sendo aplicado	40	19	24	12	37	18	108	52
TOTAL	208	100	208	100	208	100	208	100

Fonte: o autor



### Escola A

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Participação das atividades da escola	8	40	10	50	1	5	1	5
Participar e discutir o planejamento da escola	8	40	3	15	6	30	6	30
Participação da eleição do conselho escolar	2	10	7	35	6	30	5	25
Acompanhar se o PPP da escola está sendo aplicado	2	10	0	0	7	35	8	40
<b>TOTAL</b>	<b>20</b>	<b>100</b>	<b>20</b>	<b>100</b>	<b>20</b>	<b>100</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Fonte: o autor



## Escola B

Docentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Participação das atividades da escola	3	23	7	54	1	8	2	15
Participar e discutir o planeamento da escola	5	38	2	15	3	23	3	23
Participação da eleição do conselho escolar	2	15	4	31	4	31	3	23
Acompanhar se o PPP da escola está sendo aplicado	3	23	0	0	5	38	5	38
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>13</b>	<b>100</b>

Fonte: o autor



## Escola A

Profissionais de Educação	Priori. 1	%	Priori. 1	%	Priori. 1	%	Priori. 1	%
Participação das atividades da escola	9	31	14	48	3	10	3	10
Participar e discutir o planejamento da escola	6	21	5	17	9	31	9	31
Participação da eleição do conselho escolar	8	28	2	7	15	52	4	14
Acompanhar se o PPP da escola está sendo aplicado	6	21	8	28	2	7	13	45
TOTAL	29	100	29	100	29	100	29	100

Fonte: o autor



### Escola B

Profissionais de Educação	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Participação das atividades da escola	10	53	7	37	1	5	1	5
Participar e discutir o planejamento da escola	5	26	9	47	4	21	1	5
Participação da eleição do conselho escolar	2	11	2	11	12	63	3	16
Acompanhar se o PPP da escola está sendo aplicado	2	11	1	5	2	11	14	74
TOTAL	19	100	19	100	19	100	19	100

Fonte: o autor



### Escola A

Pais ou Responsáveis dos Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Participação das atividades da escola	61	22	82	30	82	30	52	19
Participar e discutir o planejamento da escola	33	12	102	37	90	32	52	19
Participação da eleição do conselho escolar	72	26	54	19	82	30	69	25
Acompanhar se o PPP da escola está sendo aplicado	111	40	39	14	23	8	104	38
<b>TOTAL</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>100</b>

Fonte: o autor



### Escola B

Pais ou Responsáveis dos Discentes	Priori. 1	%	Priori. 2	%	Priori. 3	%	Priori. 4	%
Participação das atividades da escola	23	9	90	34	84	32	66	25
Participar e discutir o planeamento da escola	30	11	89	34	98	37	46	17
Participação da eleição do conselho escolar	78	30	54	21	72	27	59	22
Acompanhar se o PPP da escola está sendo aplicado	132	50	30	11	9	3	92	35
TOTAL	263	100	263	100	263	100	263	100

Fonte: o autor



Interpretação: Nesta última questão inquietou-se saber na visão das categorias, que contribuições estas poderiam dar para efetivar a gestão democrática. Cada categoria ordenou de acordo com suas prioridades. E para os discentes da escola A, definiram que em primeiro lugar com 58%, a participação das atividades da escola, em segundo participar e discutir o planejamento da escola com 38%, em terceiro lugar com 47%, a sua participação na eleição do Conselho Escolar e em quarto lugar com 55%, acompanhar se o PPP da escola está sendo aplicado. Já os discentes da escola B, ordenaram da seguinte forma, em primeiro lugar com 59%, a participação das atividades da escola, em segundo lugar participar e discutir o planejamento da escola com 50%, em terceiro lugar com 38%, participar na eleição do Conselho Escolar e em quarto lugar com 52%, acompanhar se o PPP da escola está sendo aplicado, os docentes da escola A, definiram que em primeiro lugar com 40%, participar das atividades da escola, assim como, participar e discutir o planejamento da escola, em segundo lugar participar das atividades da escola com 50%, em



terceiro lugar com 35% e quarto com 40%, acompanhar se o PPP da escola está sendo aplicado. Para os docentes da escola B, assim ficou definido, em primeiro lugar com 38%, participar e discutir o planejamento, em segundo com 54%, participar das atividades da escola, em terceiro com 38% e em quarto lugar com 38%, acompanhar se o PPP da escola está sendo aplicado com 38%. Para os profissionais de educação da escola A, em primeiro com 31% e segundo lugar com 48%, ficou definido a participação das atividades da escola, em terceiro lugar com 52%, a participação da eleição do Conselho Escolar e em quarto lugar com 45%, acompanhar se o PPP está sendo aplicado. Já os profissionais de educação da escola B, definiram que em primeiro lugar com 53%, a participação das atividades da escola, em segundo participar e discutir o planejamento da escola com 47%, em terceiro lugar com 63%, a participação da eleição do Conselho Escolar e em quarto lugar acompanhar se o PPP da escola está sendo aplicado com 74%. Os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, definiram que em primeiro lugar está em acompanhar se o PPP da escola está



sendo aplicado, com um percentual de 40%, em segundo com 37% e terceiro lugar com 32%, participar e discutir o planejamento da escola, e em quarto lugar com 38%, acompanhar se o PPP da escola está sendo aplicado. Já os pais ou responsáveis dos discentes da escola B, definiram que em primeiro lugar com 50%, está em acompanhar se o PPP da escola está sendo aplicado, em segundo com 34%, participar das atividades da escola e participar e discutir o planejamento da escola, em terceiro lugar com 37%, participar e discutir o planejamento da escola e em quarto lugar com 35%, acompanhar se o PPP da escola está sendo aplicado.

Ideia Conclusiva: Nesta última questão, as categorias afirmaram de acordo com suas prioridades as contribuições que a comunidade pode dar para efetivação da gestão democrática. Portanto, eis as respostas das categorias, os discentes da escola A e B, os profissionais de educação da escola A e B, afirmaram que é a participação das atividades da escola, a primeira contribuição da comunidade para efetivar gestão democrática, os docentes da escola



A, concordam com os discentes, porém acrescentam que além da participação das atividades, a comunidade deve participar e discutir o planejamento da escola, os docentes da escola B, concorda em parte com os docentes de A, afirmaram que a comunidade deve participar e discutir o planejamento, para os pais ou responsáveis dos discentes das escola A e B, discordaram das categorias acima e afirmaram que a contribuição que a comunidade deve dar para a efetivação da gestão democrática é acompanhar se o PPP está sendo aplicado. Já a segunda contribuição, assim ficou, os discentes das escolas A e B, os profissionais de educação da escola B e os pais ou responsáveis dos discentes da escola A, afirmaram que a contribuição é participar e discutir o planejamento da escola, para os docentes das escolas A e B, os profissionais de educação da escola A e os pais ou responsáveis do discentes da escola B, a segunda contribuição, na percepção destes é participar das atividades da escola. Quanto a terceira contribuição os discentes das escolas A e B, os profissionais de educação das escolas A e B, afirmaram ser a participação da eleição



do Conselho Escolar, os docentes das escolas A e B, não concordaram com as categorias dos discentes e dos profissionais de educação, e afirmaram que a contribuição é acompanhar se o PPP da escola está sendo aplicado, já para os pais ou responsáveis dos discentes das escolas A e B, não concordaram com nenhuma das categorias e afirmaram que a contribuição é participar e discutir o planejamento da escola. E a quarta contribuição foi afirmado por todas as categorias como sendo, acompanhar se o PPP da escola está sendo aplicado.

Fundamentação: Considerando as contribuições das categorias para efetivação da gestão democrática, requer acima de tudo mudança de status cultural da sociedade. Contudo, a comunidade pode e deve conhecer a importância de sua participação no processo de efetivação de gestão democrática nas instituições educativas de sua região, para a isso o gestor tem que abrir precedente para essa participação.

Um dos maiores entraves nesse processo está inserido no aspecto cultura, pois historicamente o povo



não foi educado a participar das decisões, no contexto educacional imperou por um longo período o método tradicional e que ainda é defendido severamente por muitos profissionais de educação.

Nesse contexto, Connell (1993 citado por Candau e Moreira, 2003, p.157), apresentam três princípios, no sistema educacional, o qual denominam de justiça curricular, que são:

(a) os interesses dos menos favorecidos, (b) participação e escolarização comum e (c) a produção histórica da igualdade. Para o autor, o critério da justiça curricular é o grau em que uma estratégia pedagógica produz menos desigualdade no conjunto de relações sociais ao qual o sistema educacional está ligado

Nessa percepção evidencia-se que a comunidade escolar ainda não superou tal disparidade no desenvolvimento do processo ensino aprendizagem, mas isso é consequência da não abertura a participação das



camadas mais miseráveis da população, no processo de democratização das instituições escolares.

Prosseguindo com essa concepção Idem (1993 citado por Candau e Moreira, 2003, p.157), complementa como a seguinte preocupação:

..., se os currículos continuarem a produzir e a preservar divisões e diferenças, reforçando a situação de opressão de alguns indivíduos e grupos, todos, mesmo os membros dos grupos privilegiados, acabarão por sofrer. A consequência poderá ser a degradação da educação oferecida a todos os estudantes

Essa situação só será possível mudar com a participação ativa da comunidade escolar, nas discussões de planejamento das escolas, assim como, nos debates relativos a educação. Dessa forma, as mudanças substanciais herança cultural sofrerá mudanças. Candau e Moreira, (2003, p. 159), afirma que: “A problemática das relações entre escola e cultura é inerente a todo processo educativo. Não há educação que não esteja imersa na cultura da humanidade



e, particularmente, do momento histórico em que se situa”.

CONTRASTAÇÃO: Portanto, se educação está imerso na cultura, é possível transformar a realidade com inserção da comunidade escolar no processo de democratização da gestão, levando-a a discutir sobre suas principais necessidades e opinando para que a realidade de sua comunidade seja diferente da qual viveu. Assim contribuirá para formar uma sociedade com mais dignidade social.





## CONSIDERAÇÕES FINAIS



O presente trabalho de pesquisa propôs como objetivo geral “Analisar as interferências dos aspectos de Formação Social, no planejamento e efetivação da gestão democrática nas Escolas Públicas, Raimundo Azevedo e Ângelo Nascimento no município de Muaná – Pará (PA) – Brasil (Br).

Fazendo uma relação direta com a questão central proposta “Quais as interferências dos aspectos de Formação Social, no planejamento e efetivação da gestão democrática nas Escolas Públicas, Raimundo Azevedo e Ângelo Nascimento no município de Muaná - PA – BR?”. Afirma-se que a formação social do cidadão é fator preponderante para a sua participação na comunidade, pois se esse cidadão não recebe uma educação pautada nos princípios da democracia, cuja orientação baseia-se nos princípios de direitos e deveres, logo esse cidadão saberá exercitar sua cidadania, conhecendo a importância de sua participação na sua comunidade e este cidadão não ficará submisso, diante das situações que lhe forem pertinentes à sua participação e/ou interferência.



Nesse sentido aceita-se a hipótese da pesquisa: “Os aspectos de formação social têm interferência no planejamento e efetivação da gestão democrática nas escolas Raimundo Azevedo e Ângelo Nascimento no município de Muaná / PA – Br”. As mudanças no cenário social têm mudado bastante, as evoluções dos meios de comunicação e o advento da internet, tem influenciado muito essas mudanças, partindo desse raciocínio, afirma que o ambiente escolar sofre com essas transformações, porém as metodologias ao se percebe não sofreu tantas mudanças como no cenário outrora citado, com isso, as escolas necessitam compreender que não existe soberania de conhecimento e nem mesmo é somente ela que os detêm. E que ela sozinha não conseguirá transformar esse ambiente, ela necessita de mais cabeças pensante e acima de tudo tem que chamar a comunidade escolar para planejar seus objetivos e conseqüentemente suas ações.

Nesse sentido rejeita-se a hipótese nula proposta na pesquisa: “Os aspectos de formação social não interferem no planejamento e efetivação da gestão democrática nas escolas



Raimundo Azevedo e Ângelo Nascimento no município de Muaná / PA – Br”. Partindo da premissa que o aluno é reprodutor de uma cultura, logo se esses alunos não forem educados a participar de decisões junto à comunidade, logo este tornar-se-á passivo e continuará reproduzindo a maneira que foi educado. Anula-se essa hipótese, pelo fato se o aluno for inserido nas discussões para tomada de decisões despertará nele o censo crítico, com isso, ele se tornará um cidadão com personalidade de querer transformara sua realidade e de outro com suas ações.

O primeiro objetivo específico proposto foi: “Identificar as principais interferências dos aspectos de formação social nas escolas públicas”, se o processo democrático consiste na participação de seus atores, logo se não há participação, não atende o caráter democrática, com tudo, a deficiência no desenvolvimento das ações que necessitam da participação de todos. Contudo a participação é fundamental para corroborar com o processo democrático, neste caso nas escolas, fazendo com que a participação seja algo inegável aos atores do processo, com isso, melhorará



a interação e as responsabilidades no desenvolvimento do processo ensino aprendizagem.

O segundo objetivo foi: “Descrever as interferências que impedem os planejamentos nas escolas públicas”, as interferências na participação dos atores que compõem a comunidade escolar, são variadas, porém o que chama atenção são as estratégias que as escolas ainda utilizam, pois desde de suas composições (gestores) ignoram a participação da comunidade, assim como, na elaboração dos projetos e ações. Com isso, as instituições educativas desconhecem as reais necessidades da comunidade e está desconhece os principais objetivos das escolas. Contudo, da mesma natureza que a escola não dá a devida importância na participação do planejamento e reciprocidade e exercida.

Nessa circunstância, a escola só convida a comunidade a participar da execução daquilo que ela planeja sem no mínimo, externar os objetivos. Contudo a participação da comunidade no planejamento é fato primordial para o sucesso de suas ações para o alcance dos objetivos propostos.



O terceiro objetivo proposto foi: “Verificar as interferências que dificultam a efetivação da gestão democrática nas escolas públicas”, considerando as dificuldades enfrentadas para efetivação da gestão democrática nas escolas públicas, pode-se elencar algumas situações que corroboram para o fato, em primeiro destaca-se a herança cultural, em segundo a maioria dos gestores que assumem podem até ter a concepção democrática, mas pelo fato de ter sido indicação política, são impedidos de desenvolvê-la e como consequência a falta de participação, em todos os planejamentos feitos pelas escolas.

No aspecto geral que tange a gestão democrática nas escolas públicas, há a necessidade de compreender as reais importâncias da participação de toda comunidade escolar, pois as categorias divergem sobre seus verdadeiros papéis dentro do processo ensino aprendizagem, por um lado a família deixando a responsabilidade para a escola e esta cobra sem muito sucesso, outro fator que ficou perceptível que os projetos elaborados pela escola sem a participação de pais, alunos e profissionais de apoio, acaba



por não envolverem-se, pois a participação destes, além de exercitar a cidadania estimula-os a envolver-se cada vez mais no processo de participação dos planejamentos da escolas, assim como, da comunidade onde residem.

Portanto, as gestões democráticas nas escolas contribuem para a qualidade da educação, haja visto, que em um ambiente saudável, os atores participantes desse processo desenvolvem suas atividades com maior satisfação e a interação dos demais são fatores fundamentais para o exercício da cidadania.

## **RECOMENDAÇÕES**

Ao finalizar esta pesquisa faço-me valer do direito de fazer as recomendações necessárias para o desenvolvimento do processo democrático nas escolas públicas do município de Muaná, estas serão feitas baseado nas observações feitas no decorrer do trabalho de campo:

Às autoridades educacionais municipais (Prefeito e Secretário de Educação)



Melhorar a educação requer certos sacrifícios, portanto, que vocês possam repensar o processo de escolha de gestores, que estes possam ser eleitos pela comunidade, de acordo com o que propõem a Plano Nacional de Educação, meta 19.

Que possam propor alteração na lei municipal nº 174/2010.

### **Aos gestores**

Que vossas ações possam primar pelo processo democrático, elaborando estratégias que chame a comunidade escolar para participar dos planejamentos da escola;

### **Aos professores**

Que possam repensar o fazer pedagógico, efetivando estratégias de cunho democrático exercitando e exemplificando para os discentes a importância da



participação nos planejamentos e ações desenvolvidas na escola.

### **Aos profissionais de apoio**

Como parte integrante do processo educativo, que possam entender a importância que vocês têm dentro do processo de gestão democrática e participem ativamente dos planejamentos, contribuindo com os conhecimentos adquiridos nos bastidores do ambiente escolar, já que vocês têm um contato diferente dos demais profissionais de educação.

### **Aos alunos**

Que possam dar mais importância ao processo educativo e que participem de todas as atividades da escola, pois a partir das contribuições de vocês, as escolas poderão fazer e desenvolver um trabalho com maior qualidade.





## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS



ALMEIDA, Jane Maria Fernandes de. III Jornada Internacional de Políticas Públicas: Políticas Públicas na Educação (1985-2000). São Luís – MA, 2007. Disponível em: <<http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIII/html/Trabalhos/EixoTematicoE/240f1595581fc9d6dc94Jane%20Maria%20Almeida.pdf>> acessado em: 18 de out. de 2016.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida. Gestão de Tecnologias, Mídias e Recursos na Escola: o compartilhar de significados. Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 79, p. 75-89, jan. 2009. Disponível em: < <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2306/2269>> acessado em: 21 de jan. de 2017.

ANTUNES, Celso. 9 passos para uma escola pública de excelente qualidade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ARROYO, Miguel; BUFFA, Ester e NOSELLA, Paolo. Educação e Cidadania: quem educa o cidadão? São Paulo: Cortez: Autores associados, 1987.

ASSIS, Renata Machado de. A educação brasileira durante o período militar: a escolarização dos 7 aos 14 anos. Educação em Perspectiva, Viçosa, v. 3, n. 2, p. 320-339, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.seer.ufv.br/seer/educacaoem perspectiva/index.php/ppgeufv/article/viewFile/171/89>> acessado em: 12 fev. 2016.



BATISTA, Keila Cristina. Projeto Político Pedagógico: na construção do ideal e os embates com o real. 2010. Disponível em: <[http://www.famper.com.br/download/pdf/keila\\_10.pdf](http://www.famper.com.br/download/pdf/keila_10.pdf)> acessado em: 01 fev. 2010.

BATISTA, Merian Fonseca; FONSECA, José Luiz Pereira da; SANTOS, Juliana Cativo dos. Gestão Escolar: como acontece a escolha do gestor escolar na cidade de Parintins. Fórum Internacional de Pedagogia. Santa Maria – RS. 03 de julho a 01 de agosto. 2014. Disponível em: <[http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Modalidade\\_1datahora\\_23\\_05\\_2014\\_10\\_48\\_22\\_idinscrito\\_1134\\_163ba703d4fa5964aac11fa3b9738f8a.pdf](http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Modalidade_1datahora_23_05_2014_10_48_22_idinscrito_1134_163ba703d4fa5964aac11fa3b9738f8a.pdf)> acessado em: 12 fev. 2017.

BAYNA-FREIRE, Hilda; ROAZZI, Antônio e ROAZZI, Maria M. O nível de escolaridade dos pais interfere na permanência dos filhos na escola? Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación 2015, Vol. 2, No. 1, 35-40. DOI: 10.17979/reipe.2015.2.1.721. Disponível em: <[http://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/viewFile/reipe.2015.2.1.721/pdf\\_4](http://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/viewFile/reipe.2015.2.1.721/pdf_4)> acessado em: 04 jan. 2017.

BELLINI, Luzia Marta e MARTINS, Eliana Fatobene. A ESCOLA NO SÉCULO XXI: quais desafios devem enfrentar seus gestores? Universidade Estadual de Maringá



-UEM. 2007, Disponível em: <[http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes\\_pde/artigo\\_eliana\\_fatobene.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_eliana_fatobene.pdf)> acessado em: 12 de fev. 2017.

BORBA, Francisco S. Dicionário Unesp português contemporâneo. Colaboradores Beatriz Nunes de Oliveira Longo, Maria Helena de Moura Neves, Marina Bortolotti Bazzoli e Sebastião Expedito Ignácio. - Curitiba: Piá, 2011.

BORDIGNON, Genuíno. Gestão da educação no município: sistema, conselho e plano. - São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. – (edição cidadã; 3).

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Tradução: Reynaldo Bairão; revisão de Pedro Benjamin Garcia e Ana Maria Baeta. 7. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BRASIL, Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)> acessado em: 05 set.2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. Lei nº 9.394/96. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394).



htm> acessado em: 05 set.2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Gestão da educação escolar. Brasília: UnB, CEAD, 2004 vol. 5. p. 25). Disponível em: <[http://escoladegestores.mec.gov.br/site/4-sala\\_politica\\_gestao\\_escolar/pdf/texto2\\_1.pdf](http://escoladegestores.mec.gov.br/site/4-sala_politica_gestao_escolar/pdf/texto2_1.pdf)> acesso em 16 de mai. de 2016.

BUSSMANN, Antônia Carvalho. O projeto Político-Pedagógico e a gestão da escola. Org. VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político – Pedagógico da escola: uma construção possível. (org.). – 29<sup>a</sup> ed. – Campinas, SP: Papirus. 2013.

CAETANO-SOUZA, Helen Danyane Soares; VASCONCELOS Elenita Jacinto. O processo histórico de constituição da gestão escolar brasileira. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/124454-O-processo-historico-de-constituicao-da-gestao-escolar-brasileira-the-history-process-constitution-of-brazilian-school-management-resumo.html>> acessado em: 09 mar. 2015.

CASARIN, Nelson Elinton Fonseca. Família e Aprendizagem Escolar. Porto Alegre. 2007. Disponível em: <[http://tede.pucrs.br/tde\\_arquivos/24/TDE-2007-04-12T143957Z-499/Publico/389091.pdf](http://tede.pucrs.br/tde_arquivos/24/TDE-2007-04-12T143957Z-499/Publico/389091.pdf)> acessado em: 16 de



nov. de 2016.

CARNEIRO, Moaci Alves. LDB fácil: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo. 23<sup>a</sup> ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

CATANI, Afrânio Mendes; GUTIERREZ, Gustavo Luís. Participação e Gestão escolar: conceitos e potencialidades. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto. (Org.) Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 1998.

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Educação Escola e Cultura(s): construindo caminhos. Rio de Janeiro. Revista Brasileira de Educação. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a11>> acessado em 22 dez. 2016.

CHAUÍ, Marilena. Cultura e Democracia: o discurso competente e outras falas. 13. ed. - São Paulo: Cortez, 2011.

COSTA, Célio Juvenal; MENEZES, Sezinanda Luiz. A Educação no Brasil Colonial (1549-1759). In: ROSSI, Edinéia Regina; RODRIGUES, Elaine; NEVES, Fátima Maria (org.). Fundamentos Históricos da Educação no Brasil. 2 Ed. Ver. e Ampl. Maringá: Eduem, 2009.



COSTA, Gerson Kruk da; HAMMEL, Ana Cristina; MEZNEK, Ivone. A Ditadura Militar Brasileira e a Política educacional: Leis nº 5.540/68 e nº 5.692/71. Anais do 5º seminário nacional e políticas sociais. As tendências sociais nas transições latino-americanas no século XXI: tendências e desafios. Cascavel - SC. 9 a 12 out. 2011. Disponível em: <[http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:AxdZMGFTgCQJ:paginapessoal.utfpr.edu.br/anderleiadamke/disciplina-politicas-educacionais/Texto%2520complementarA\\_ditadura\\_militar\\_brasil\\_politica\\_educacional\\_lei.pdf/at\\_download/file+%&cd=3&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:AxdZMGFTgCQJ:paginapessoal.utfpr.edu.br/anderleiadamke/disciplina-politicas-educacionais/Texto%2520complementarA_ditadura_militar_brasil_politica_educacional_lei.pdf/at_download/file+%&cd=3&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br)> acessado em 17 out. 2016.

DALLABRIDA, Norberto. A Reforma Francisco Campos e a Modernização Nacionalizada do Ensino Secundário. Educação, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185-191, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/5520/4015>>. Acesso em: 16 set. 2016.

DESSEN, Maria auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. Paidéia, 2007, 17(36), 21-32. Brasília. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03>> acessado em: 23 de fev. de 2017.



DIAZ BORDENAVE, Juan E. O que é participação. 8ª ed. – São Paulo: Brasiliense, 1994. – (coleção primeiros passos; 95).

DOURADO, Luiz Fernando & OLIVEIRA, João Ferreira de. A Qualidade da Educação: perspectivas e desafios. Cad. Cedes, Campinas vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009. Disponível em: Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a04.pdf>> acesso em 25 jun. 2014.

DURKHEIM, Émile. Educação e Sociologia. Tradução de Stephania Matousek. Petrópolis, RJ. 5. ed. Vozes. 2014.

Escola Municipal de Ensino Fundamental Ângelo Nascimento. Projeto Político Pedagógico. Muaná. 2015.

Escola Municipal de Ensino Fundamental Raimundo Azevedo Cunha. Projeto Político Pedagógico. Muaná. 2016.

FERREIRA JR., Amarílio; BITTAR, Marisa. Educação e Ideologia tecnocrática na Ditadura Militar. Cad. Cedes, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 333-355, set./dez. 2008. Disponível em: em:<<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n76/a04v2876.pdf>> acessado em 17 out 2016.

FEVORINI, Luciana Bittencourt. O envolvimento dos pais na educação escolar dos filhos: um estudo exploratório. Tese



de Doutorado – pós-graduação em Psicologia. 2009 119 p. São Paulo, 2009. Disponível em: <[www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-22022010.../Fevorini\\_DO.pdf](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-22022010.../Fevorini_DO.pdf)> acessado em: 25 de jan. de 2016.

FREITAS, Silvane Aparecida de; SANTOS, Michele Serafim dos. Análise Discursiva das Questões de Leitura da Avaliação em Larga Escala da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul –SAEMS. SIGNUM: Estud. Ling., Londrina, n. 18/2, p. 234-252, dez. 2015. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/viewFile/17991/17756>> acessado em: 21 de jan. de 2017.

FRESCHI, Elisandra Mottin; FRESCHI, Márcio. Relações Interpessoais: a construção do espaço artesanal no ambiente escolar. Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai – IDEAU. Vol. 8 – Nº 18 - Julho - Dezembro 2013. Disponível em: <[http://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/20\\_1.pdf](http://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/20_1.pdf)> acesso em: 26 jan. 2017.

GADOTTI, Moacir. A Escola e o Professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar. 1º ed. - São Paulo. Publisher Brasil, 2007.

\_\_\_\_\_. Educação Integral no Brasil: inovações em processo. São Paulo. Editora e Livraria Instituto Paulo Freire. 2009.



\_\_\_\_\_. Estado & Sociedade Civil: Um diálogo necessário à qualidade da escola pública. Observatório da Educação do Rio Grande do Norte. Natal, 2013. Disponível em: <[www.observatoriodaeducacaodorn.org.br/.../1363053089513e8a21a1fb](http://www.observatoriodaeducacaodorn.org.br/.../1363053089513e8a21a1fb)> acesso em: 08 jun. 2015.

\_\_\_\_\_. Gestão Democrática da Educação com Participação Popular no Planejamento e na Organização da Educação Nacional. 2014 . Disponível em: <[http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/artigogadotti\\_final.pdf](http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/artigogadotti_final.pdf)> acessado em: 19 de jan. 2017.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da Práxis. Prefácio de Paulo Freire. – 2. Ed – São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1998.

\_\_\_\_\_. Qualidade na Educação: uma nova abordagem. São Paulo. Editora e Livraria Instituto Paulo Freire. 2010.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E (Orgs.). Autonomia da escola princípios e propostas. 4. ed. - São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001.

GENRO, Tarso. Como a participação popular pode melhorar a democracia. In: PALHARES, Joaquim Ernesto. Participação social e democracia. Org. São Paulo. Editora Fundação Perseu Abramo. 2014.



GERMANO, J. W. Estado Militar e Educação no Brasil (1964-1985). 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais e educação. 8. ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Desigualdade e Diversidade: os sentidos contrários da ação. In. BOTELHO. André; SCHWARCZ. Lilia Moritz. (Org.). Cidadania, um projeto em construção: Minorias, justiça e direitos. 1ª ed. - São Paulo: Claro Enigma, 2012.

GUIMARÃES, Claudivan Santos. A Educação no Brasil após a Redemocratização (1985-2002). Piauí. 2015. Disponível em: <<http://www.ojs.ufpi.br/index.php/fundamentos/article/download/3780/2187>>acesso em: 19 jun. 2016.

HENN, Leonardo Guedes; NUNES, Pâmela Pozzer Centeno. A educação escolar durante o período do Estado Novo. Revista Latino-Americana de História. Vol. 2, nº. 6 – Agosto de 2013 – páginas 1040 - 1049. Edição Especial. PPGH-UNISINOS. Disponível em: <<http://projeto.unisinos.br/rla/index.php/rla/article/viewFile/254/207>>. Acesso em: 15 set. 2016.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. Raízes do Brasil. 26. ed. -



São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HORA, Dinair Leal da. *Gestão Democrática na Escola: artes e ofícios da participação coletiva*. 14ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2007.

Histórico do município de Muaná. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Muan%C3%A1>> acesso em: 13 mar. 2017.

JACOMELI, Mara Regina Martins, A LEI 5.692 DE 1971 E A PRESENÇA DOS PRECEITOS LIBERAIS E ESCOLANOVISTAS: os estudos sociais e a formação da cidadania. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.39, p. 76-90, set.2010 - ISSN: 1676-2584. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/39/art04\\_39.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/39/art04_39.pdf)> acesso em: 15 fev. 2017.

KUENZER, Acácia Zeneida. *As Mudanças no Mundo do Trabalho e a Educação: novos desafios para a gestão*. In. FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org). *Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios*. – São Paulo: Cortez, 1998.

LEME, Maria Isabel da Silva. *Jerome Bruner: o ensino e suas formas*. Org. REGO, Teresa Cristina. *Cultura, Aprendizagem e Desenvolvimento*. Petrópolis, RJ: Vozes:



São Paulo: Editora Segmento, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão da Escola: Teoria e Prática. 5. Ed. Alternativa. Goiânia. 2004.

\_\_\_\_\_. A democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: 1985. Loyola.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. Educação Escolar: políticas, estrutura e organização. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2007. – (Coleção Docência em Formação).

LIMA, Adriana Silveira de Albuquerque. Contribuições da Terapia de Família no comportamento escolar: aproximações dos ambientes do discente. Rio de Janeiro. 2011. Disponível em: <[http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias\\_publicadas/T206796.pdf](http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/T206796.pdf)> acessado em: 18 fev. 2017.

LIMA, Licínio C. Organização escolar e democracia radical: Paulo Freire e a governação democrática de escola pública. 5. ed. – São Paulo: Cortez, 2013.

LOPES, Rita de Cássia Soares. A relação professor aluno e o processo ensino aprendizagem. Paraná 2009. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/>



arquivos/1534-8.pdf> acesso em 30 jan. 2017.

LUIZ, Maria Cecília. Algumas reflexões sobre a prática da gestão democrática na cultura e organização escolar. Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v. 4, no. 2, p. 20-36, nov. 2010. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br>> acesso em: 03 jul. 2014.

LUCK, Heloisa. et al. A escola Participativa: o trabalho do gestor. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

\_\_\_\_\_. Gestão Participativa na Escola. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. (Série cadernos de Gestão).

\_\_\_\_\_. Liderança em Gestão Escolar. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. (Série Cadernos de Gestão; 4).

\_\_\_\_\_. Dimensões de gestão escolar e suas competências. 2. Ed. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e a Construção do Sistema Nacional do Ensino no Brasil. In: ROSSI, Edinéia Regina; RODRIGUES, Elaine; NEVES, Fátima Maria (Org.). Fundamentos Históricos da Educação no Brasil. 2 Ed. Ver. e Ampl. Maringá: Eduem, 2009.



MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Melo; SHUELER, Alessandra Frota Martinez de. Educação Escolar na Primeira República: memória, história e perspectivas de pesquisa. Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PRODED). Rio de Janeiro. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tem/v13n26/a03v1326.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2015.

MARUCCI, Fábida dos Santos. Brasileiro não lê: Os sentidos da falta de leitura: uma abordagem discursiva. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Letras, 2009. Disponível em: <[http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Z11zhVhRgjYJ:www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do%3Fselect\\_action%3D%26co\\_obra%3D203057+&cd=3&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Z11zhVhRgjYJ:www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do%3Fselect_action%3D%26co_obra%3D203057+&cd=3&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br)> acessado em: 20 de jan. 2017.

MASSCHELEIN, Jan e SIMONS, Maarten. A pedagogia, a democracia, a escola. Tradução: CAMPOS, Nathalia; SEIDEL, Carolina; KOHAN, Walter. 1ª Ed. -- Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014, -- (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

MATUÍ, Jiron. Cidadão e professor em Florestan Fernandes. São Paulo, Cortez, 2001.

MENDES, Valdelaine. Democracia Participativa e



Educação: a sociedade e os rumos da escola pública. São Paulo: Cortez, 2009.

MONTALVÃO, Sérgio. A LDB de 1961: apontamentos de uma história política da educação. Revista Mosaico – Volume 2 – Número 3 – 2010. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/mosaico/index>> acessado em: 11 de fev. de 2017.

MONTEIRO, Norma de Góis (Org.) O Brasil de Clóvis Salgado. Belo Horizonte: Museu Histórico Abílio Barreto, 2007.

MUANÁ, Prefeitura Municipal. Lei Municipal nº 174/2010. Disciplina a organização do sistema de ensino do município de Muaná, e dá outras providências. 2010.

\_\_\_\_\_. Prefeitura Municipal. Lei Municipal nº 209/2015. Dispõe sobre o plano municipal de educação para o decênio 2015/2024 do município de Muaná e dá outras providências. 2015.

NEVES, Carmen Moreira de Castro. Autonomia da escola pública um enfoque operacional. Org. VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político – Pedagógico da escola: uma construção possível. (org.). – 29ª ed. – Campinas, SP: Papirus. 2013.



NOVAES, Marilda Aparecida Reis, Educação Profissional e Ensino Médio: Separação versus Integração. Londrina. 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/MARILDA%20APARECIDA%20DOS%20REIS.pdf>> acessado em: 15 de out. de 2016.

OLIVEIRA, Marcos Marques de. As Origens da Educação no Brasil da hegemonia católica às primeiras tentativas de organização do ensino. Ensaio: aval. Pol. Públ. Educ., Rio de Janeiro, v.12, n.45, p. 945-958, out./dez. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v12n45/v12n45a03.pdf>> acessado em: 17 abril de 2014.

\_\_\_\_\_. Florestan Fernandes. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

PARO, Vitor Henrique. Gestão Democrática da Escola Pública. São Paulo, Editora Ática. 1997. Série: Educação em Ação.

\_\_\_\_\_. A Educação, a Política e a Administração: reflexões sobre a prática do diretor da escola. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n3/v36n3a08.pdf>> acessado em: 02 mar. 2017.



\_\_\_\_\_. Diretor Escolar: educador ou gerente? São Paulo: Cortez, 2015.

\_\_\_\_\_. Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação. 3ª Ed. - São Paulo: Cortez, 2014. (Coleção questões de nossa época; v. 4).

PASSOS, Najla, A casa da Democracia contra a Democracia. In: PALHARES, Joaquim Ernesto. Participação social e democracia. Org. São Paulo. Editora Fundação Perseu Abramo. 2014.

PAULINO, Ana Flávia Borges; PEREIRA Wander. Educação no Estado Militar (1964 - 1985), Disponível em: <[http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/176AnaBorgesPaulino\\_e\\_WanderPereira.pdf](http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/176AnaBorgesPaulino_e_WanderPereira.pdf)> acessado em: 10 de dez. 2016.

PEREIRA, Silvio da Costa, Mídia-Educação no Contexto Escolar: mapeamento crítico dos trabalhos realizados nas escolas de ensino fundamental em Florianópolis. UFSC - GT-16: Educação e Comunicação. Florianópolis. 2008. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt16-4061-int.pdf>> acessado em: 29 de jan. 2017.

PATIAS, Naiana Dapieve; SIQUEIRA, Aline Cardoso; DIAS, Ana Cristina Garcia. Bater não educa ninguém!



Práticas educativas parentais coercitivas e suas repercussões no contexto escolar. Educ. Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 04, p. 981-996, out./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n4/13.pdf>> acessado em: 23 de out. de 2016.

PRESTES, Reulcinéia Isabel; SANTOS, Irene da Silva Fonseca dos; VALE, Antônio Marques do. Brasil, 1930 - 1961: Escola Nova, LDB e disputa entre a Escola Pública e Escola Privada. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.22, p.131 -149, jun. 2006 - ISSN: 1676-2584. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22/art10\\_22.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22/art10_22.pdf)> acessado em: 11 de fev. 2017.

PRODANOV, Cleber Cristiano e FREITAS, Ernani Cesar de. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo. Rio Grande do Sul - Brasil. 2ª edição. 2013

RAYMUNDO, Gislene Miotto Catolino. Os princípios da modernidade nas práticas educativas dos jesuítas. 1998. 143 p. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Maringá. São Paulo. 2008.

Reforma Educacional Francisco Campos, de 1931. Disponível em: <<http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/>



[glossario/verb\\_c\\_reforma\\_francisco\\_campos\\_1931.htm](#)>.  
Acesso em: 15 de set. 2016.

REIS, Liliane Pereira Costa dos. A participação da família no contexto escolar. 2010. 61 f. Monografia de graduação. Universidade do Estado da Bahia. Salvador. 2010.

RESENDE, Lucia Maria Gonçalves de. Paradigma – Relações de Poder – Projeto Político Pedagógico: dimensões indissociáveis do fazer educativo.in: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Org. Projeto Político – Pedagógico da escola: uma construção possível. (org.). – 29ª ed. – Campinas, SP: Papirus. 2013.

RIBEIRO, Darcy. O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil. Companhia das Letras. Segunda edição. São Paulo - 1995.

RIBEIRO, José Querino. Ensaio de uma teoria da administração escolar: edição ver., anotada e ampl. por João Gualberto de Carvalho Meneses. São Paulo, Saraiva, 1978.

RIBEIRO, M. L. S. História da educação brasileira: a organização escolar. 15.ed.  
Campinas: Autores Associados, 1998.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. A História da Educação



Escolar no Brasil: notas para uma reflexão. USP, Rib. Preto, 4, Fev/jul, 1993. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/n4/03.pdf>>. Acesso em: 05 mar. 2016.

ROSA, Isaac Gabriel Gayer Fialho da. A Gestão Democrática: o caso da rede municipal de Mesquita/RJ. 2009. Rio de Janeiro. Disponível em: <[http://www.fe.ufrj.br/ppge/dissertacoes/dissertacao\\_isaac\\_gabriel\\_gayer\\_fialho\\_da\\_rosa.pdf](http://www.fe.ufrj.br/ppge/dissertacoes/dissertacao_isaac_gabriel_gayer_fialho_da_rosa.pdf)> acessado em: 19 de jun. 2014 às 19h38min.

SAES, Décio. Democracia. Editora Ática. 2ª Edição. São Paulo. 1993. (série Princípios).

SAMPIERI, Roberto Hernández, COLLADO, Carlos Fernández & LUCIO, Maria del Pilar Baptista. Metodologia de Pesquisa. 5ª Edição. Editora Penso. Tradução: Dayse Vaz de Moraes. São Paulo. 2013.

SAVIANI, Dermerval. Escola e Democracia: polêmicas do nosso tempo. Editora autores associados, 3ª ed. Campinas SP. 1997.

SBARDELOTTO, Denise Kloeckner. Educação no Regime Civil-Militar (1964-1985) no Brasil e a Teoria do Capital Humano. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada11/artigos/4/artigo\\_simposio\\_4\\_554\\_deniseklsb@yahoo.com.br.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/4/artigo_simposio_4_554_deniseklsb@yahoo.com.br.pdf)> acessado



em 14 out. 2016.

SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.32, n.3, p. 465-476, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v32n3/a03v32n3.pdf>>. Acesso em: 06 de fev. de 2016.

\_\_\_\_\_, O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. Educar, Curitiba, n. 31, p. 169-189, 2008. Editora UFPR. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a11.pdf>>. Acesso em: 08 fev. 2016.

SILVA, Áurea Pereira, et al. A Influência da Família no Processo Ensino-aprendizagem. Centro Universitário de Brasília–UNICEUB. Brasília–2005. Disponível em: <<http://repositorio.uniceub.br/bitstream/235/6622/1/40261573.pdf>> acessado em 21 de nov. de 2016.

SILVA, Elaine Aparecida. Relações Interpessoais no Ambiente Escolar. Em extensão, Uberlândia, v. 7, n. 2, p. 10 - 18, 2008. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/viewFile/20509/10940> > acessado em: 15 jan. 2017.

SILVA, Luciene Amaral da. O uso pedagógico de mídias



na escola: práticas inovadoras. Revista Eletrônica de Educação de Alagoas. Volume 01. Nº 01. 1º Semestre de 2013. Disponível em: <[http://www.educacao.al.gov.br/reduc/edicoes/1a-edicao/artigos/reduc-1a-edicao/O%20USO%20PEDAGOGICO%20DE%20MIDIAS%20NA%20ESCOLA\\_Luciene%20Silva.pdf](http://www.educacao.al.gov.br/reduc/edicoes/1a-edicao/artigos/reduc-1a-edicao/O%20USO%20PEDAGOGICO%20DE%20MIDIAS%20NA%20ESCOLA_Luciene%20Silva.pdf)> acessado em: 20 de jan. de 2017.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed.; 6ª reimp. – Belo Horizonte: Autentica Editora, 2015.

SOUZA, Mari Andrade. Informática e Educação Especial: Desafio e possibilidade tecnológica. Curitiba. 2008. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/418-4.pdf>> acessado em 21 de jan. de 2017.

TALAIA, Mário; SILVA, Marta. O ambiente térmico de uma sala de aula influencia os resultados de avaliação de um estudante. Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria. Vol. 9, Nº 2, 67-76 (2016). Disponível em: <[http://refiedu.webs.uvigo.es/Refiedu/Vol9\\_2/REFIEDU\\_9\\_2\\_1\\_ex195.pdf](http://refiedu.webs.uvigo.es/Refiedu/Vol9_2/REFIEDU_9_2_1_ex195.pdf)> acessado em 24: fev. 2017.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político –



Pedagógico da escola: uma construção possível. (org.). – 29ª ed. – Campinas, SP: Papyrus. 2013.

VIEIRA, S. L.; FREITAS, I. M. S. de. Política Educacional no Brasil: introdução histórica. Brasília: Plano Editora, 2003.

WEFFORT, Francisco c. Por que Democracia? 3ª ed. - São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

\_\_\_\_\_. Qual Democracia. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

\_\_\_\_\_. Espada, Cobiça e Fé: as origens do Brasil.1ª ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

ZANELLA, Andréa V. et al. Participação dos pais na escola: diferentes expectativas. Org. Psicologia e práticas sociais [online]. Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. pp. 132-141. ISBN: 978-85-99662-87-8. Rio de Janeiro. 2008. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/886qz/pdf/zanella-9788599662878-12.pdf>> acessado em: 20 d fev. de 2017.

ZICHIA, Andrea de Carvalho. O direito à Educação no Período Imperial: um estudo de suas origens no Brasil.2008. 128 f. Dissertação (mestrado) - Faculdade de Educação,



Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.



# Do autor



**Elson dos Santos Malato**

Licenciado em pedagogia, pós-graduado em educação e Docência no Ensino Superior, Mestre em Ciência da Educação.



# Política e Escopo da Coleção de ebooks Humanas em Perspectiva



A Humanas em Perspectiva (HP) é uma coleção de livros publicados anualmente destinado a pesquisadores das áreas das ciências humanas. Nosso objetivo é servir de espaço para divulgação de produção acadêmica temática sobre essas áreas, permitindo o livre acesso e divulgação dos escritos dos autores. O nosso público-alvo para receber as produções são pós-doutores, doutores, mestres e estudantes de pós-graduação. Dessa maneira os autores devem possuir alguma titulação citada ou cursar algum curso de pós-graduação. Além disso, a Coleção aceitará a participação em coautoria.

A nossa política de submissão receberá artigos científicos com no mínimo de 5.000 e máximo de 8.000 palavras e resenhas críticas com no mínimo de 5 e máximo



de 8 páginas. A HP irá receber também resumos expandidos entre 2.500 a 3.000 caracteres, acompanhado de título em inglês, abstract e keywords.

O recebimento dos trabalhos se dará pelo fluxo contínuo, sendo publicado por ano 10 volumes dessa coleção. Os trabalhos podem ser escritos em português, inglês ou espanhol.

A nossa política de avaliação destina-se a seguir os critérios da novidade, discussão fundamentada e revestida de relevante valor teórico - prático, sempre dando preferência ao recebimento de artigos com pesquisas empíricas, não rejeitando as outras abordagens metodológicas.

Dessa forma os artigos serão analisados através do mérito (em que se discutirá se o trabalho se adequa as propostas da coleção) e da formatação (que corresponde a uma avaliação do português e da língua estrangeira utilizada).

O tempo de análise de cada trabalho será em torno de dois meses após o depósito em nosso site. O processo de avaliação do artigo se dá inicialmente na submissão de



artigos sem a menção do(s) autor(es) e/ou coautor(es) em nenhum momento durante a fase de submissão eletrônica. A menção dos dados é feita apenas ao sistema que deixa em oculto o (s) nome(s) do(s) autor(es) ou coautor(es) aos avaliadores, com o objetivo de viabilizar a imparcialidade da avaliação. A escolha do avaliador(a) é feita pelo editor de acordo com a área de formação na graduação e pós-graduação do(a) professor(a) avaliador(a) com a temática a ser abordada pelo(s) autor(es) e/ou coautor(es) do artigo avaliado. Terminada a avaliação sem menção do(s) nome(s) do(s) autor(es) e/ou coautor(es) é enviado pelo(a) avaliador(a) uma carta de aceite, aceite com alteração ou rejeição do artigo enviado a depender do parecer do(a) avaliador(a). A etapa posterior é a elaboração da carta pelo editor com o respectivo parecer do(a) avaliador(a) para o(s) autor(es) e/ou coautor(es). Por fim, se o trabalho for aceito ou aceito com sugestões de modificações, o(s) autor(es) e/ou coautor(es) são comunicados dos respectivos prazos e acréscimo de seu(s) dados(s) bem como qualificação acadêmica.

A nossa coleção de livros também se dedica a



publicação de uma obra completa referente a monografias, dissertações ou teses de doutorado.

O público terá terãõ acesso livre imediato ao conteúdo das obras, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratização mundial do conhecimento.





Esse novo ebook produzido apresenta uma discussão essencial sobre a formação social no planejamento e efetivação da gestão democrática nas escolas, permitindo, por meio de uma pesquisa de campo bem fundamentada, proporcionar uma reflexão crítica sobre o papel da escola na sociedade.

