

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**Karla Valéria da Costa Rodriguez**

**GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: PERSPECTIVAS E  
POSSIBILIDADES**

**Santana do Livramento, RS  
2018**

**Karla Valéria da Costa Rodriguez**

**GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: PERSPECTIVAS E POSSIBILIDADES**

Monografia apresentada ao Curso de Pós Graduação em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Especialista em Gestão Educacional**.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Andreia Vedoin

Santana do Livramento, RS  
2018

**Karla Valéria da Costa Rodriguez**

**GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: PERSPECTIVAS E POSSIBILIDADES**

Monografia apresentada ao Curso de Pós Graduação em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Especialista em Gestão Educacional**.

**Aprovada em 1º de dezembro de 2018:**

---

**Andreia Vedoin, Dra. (UFSM)  
(Professora Orientadora)**

---

**Naila Cohen Pomnitz, Ma. (UFSM)**

---

**Táise Tadielo César, Ma. (UFSM)**

Santana do Livramento, RS  
2018

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades. Sou grata a esta Universidade, Direção, Corpo Docente e Funcionários que de alguma contribuíram para a realização deste curso. Agradeço em especial minha Orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Andreia Vedoin por sua prontidão, parceria e auxílio no caminho a ser percorrido neste trabalho. As Professoras: Prof<sup>a</sup> M<sup>a</sup> Naila Cohen Pomnitz, Prof<sup>a</sup> dr<sup>a</sup> Liliana Soares Ferreira e Pr<sup>a</sup> M<sup>a</sup> Taíse Tadielo César, por aceitarem fazer parte da banca examinadora. Ao meu marido Alexandre Sales e filho Eduardo Sales pelo apoio incondicional e compreensão nas situações de ausência pelo tempo dedicado aos estudos. A amiga Eni Balbiano pelo apoio moral e colegas Rosiane Xavier e Maria Lúcia Barriel pelo apoio técnico no trabalho nos momentos em que precisei afastar-me.

## RESUMO

### GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: PERSPECTIVAS E POSSIBILIDADES

AUTORA: Karla Valéria da Costa Rodriguez

ORIENTADORA: Andreia Vedoin

Este trabalho discute acerca da gestão escolar democrática e do projeto político-pedagógico de uma escola. Tendo como objetivo central analisar como se deu o processo de re (elaboração) do Projeto Político Pedagógico, verificando em que medida a gestão da escola favoreceu a construção democrática desse processo. A pesquisa foi realizada em uma escola pública municipal de Alegrete – RS, sendo desenvolvida por meio de um estudo de caso, com análise do PPP e aplicação de entrevistas envolvendo os componentes do Conselho Escolar. O trabalho constituiu-se de duas partes: a primeira consiste em uma revisão literária abordando a historicidade da administração/gestão escolar e os diversos aspectos da gestão democrática a cerca do Projeto Político-Pedagógico. A segunda parte consiste na apresentação dos resultados do estudo de caso. A pesquisa revelou que na escola estudada o PPP é elaborado de forma coletiva e existe uma participação ativa da comunidade escolar nos processos de gestão.

**Palavras-chave:** Gestão Escolar Democrática. Projeto Político Pedagógico. Construção Coletiva.

## **ABSTRACT**

### **DEMOCRATIC SCHOOL MANAGEMENT: PERSPECTIVES AND POSSIBILITIES**

AUTHOR: Karla Valéria da Costa Rodriguez  
ORIENTADORA: Andreia Vedoin

This work discusses the democratic management and the political-pedagogical project, with the central objective of analyzing how the process of re-elaboration of the Political Pedagogical Project has taken place, verifying to what extent the school management favored the democratic construction of this process in a unit of education. The research was carried out in a municipal public school in Alegrete - RS, and was developed through a case study, with PPP analysis and interviews involving the members of the School Council. The work consisted of two parts: the first consists of a literary review addressing the historicity of School Management and the various aspects of democratic management around the Political-Pedagogical Project. The second part consists of presenting the results of a case study. The research revealed that in the school studied PPP is elaborated collectively and there is an active participation of the school community in the management processes.

**Key words:** Democratic School Management . Political Pedagogical Project. Collective Construction.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
CF	Constituição Federal
CPM	Círculo de Pais e Mestres
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>2 METODOLOGIA .....</b>	<b>11</b>
<b>3 DESENVOLVIMENTO .....</b>	<b>13</b>
<b>3.1 Historicidade da educação brasileira: da administração a gestão .....</b>	<b>13</b>
<b>3.2 Gestão Escolar Democrática e o Projeto Pedagógico: um olhar a partir do discurso dos sujeitos .....</b>	<b>23</b>
<b>3.3 O processo de elaboração do Projeto Pedagógico: um olhar a partir do documento .....</b>	<b>30</b>
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>39</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>41</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>44</b>



## 1 INTRODUÇÃO

Ao iniciar meus escritos, entendo ser importante apresentar meu percurso pessoal e profissional, a fim de também justificar a escolha do tema da pesquisa. Minha trajetória escolar iniciou-se aos sete anos na primeira série do ensino fundamental, transcorrendo de maneira produtiva até o ensino médio. Fui uma criança curiosa e questionadora. Já o Curso Normal proporcionou-me uma experiência muito gratificante, pois foi o primeiro contato com a profissão docente. Mas, foi como educadora da Educação Infantil e dos Anos Iniciais que me apaixonei pelo trabalho e pela arte de ensinar e de aprender. Consequentemente, o curso de Pedagogia foi muito importante para a minha formação, a qual contribuiu significativamente para meu desenvolvimento e crescimento como ser humano neste mundo.

A intenção de dar continuidade a minha formação educacional, no ano de 2017, levou-me a participar do Processo Seletivo do Programa de Curso de Especialização à Distância em Gestão Educacional, vinculado ao Centro de Educação – CE, da Universidade Federal de Santa Maria. O Curso foi um período de intensa aprendizagem, pois o grupo de professores eram questionadores, por isso geravam situações que motivavam construir e desconstruir certezas, produzindo dúvidas. Estas dúvidas me levam a buscar respostas para os questionamentos apresentados. Diante dessas situações problematizadoras, passei a questionar a real participação da comunidade escolar na construção do Projeto Político Pedagógico de uma escola pública municipal, sob uma perspectiva democrática. Isso deu origem a essa pesquisa Gestão Escolar Democrática: perspectivas e possibilidades.

Conforme Vieira (2007), a democratização das escolas públicas tem suas bases nos princípios do art. 205 da Constituição de 1988 e no art. 2º da LDB 9.394/96 que determinam a “A educação, direito de todos e dever do estado e da família [...]”. Estes documentos também definem que o ensino público deve ser ministrado com base no princípio da “gestão democrática do ensino público [...]”, sendo este presente nos art. 206, VI, da constituição federal e no art. 3º, VIII, da LDB 9.394/ 96.

No entanto, as mudanças ocorridas na legislação brasileira não desprezaram as características dos antigos modelos patrimonialistas, burocráticos e gerenciais

ocorridos ao longo da história da educação brasileira. Porém, promoveram uma transformação significativa na promoção da implementação de uma gestão mais autônoma e responsável perante a sociedade.

A Gestão Democrática pressupõe a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar, através da descentralização do poder nos processos decisórios e em diferentes etapas da gestão escolar (planejamento, implementação e avaliação), tanto no que diz respeito aos processos pedagógicos quanto às questões de natureza burocrática e à construção do Projeto Político Pedagógico. Este, então, é entendido como documento que norteará os trabalhos que serão realizados na escola.

Em vista disso, é importante ressaltar que

[...] o Projeto Político-pedagógico ocupa um papel central na construção de processos de participação e, portanto, na implementação de uma gestão democrática. Envolver os diversos segmentos na elaboração e no acompanhamento do projeto pedagógico constitui um grande desafio para a construção da gestão democrática participativa (BRASIL, 2004, p.24).

Diante disso, justifica-se essa pesquisa: Gestão Escolar Democrática: perspectivas e possibilidades, pois se percebe a necessidade de compreender as ações e dificuldades que permeiam o processo de construção e efetivação da Gestão Escolar Democrática, levando em consideração o espaço na qual a escola está inserida e preservando os princípios que constituem a concepção democrática.

A partir dessas inquietações apresento a seguinte problematização: como se realizou o processo de (re) elaboração do Projeto Político Pedagógico de uma escola da rede pública municipal, situada no município de Alegrete/RS, no período de 2016 a 2018?

A fim de responder a essa problematização definiu-se o seguinte Objetivo Geral:

Compreender o processo de (re) elaboração do Projeto Político Pedagógico de uma escola da rede pública municipal, situada no município de Alegrete RS, no período de 2016 a 2018.

Como objetivos específicos definiram-se os seguintes:

- Analisar o processo de (re) construção do Projeto Político Pedagógico - PPP no período de 2016 a 2018;

- Verificar como se deu a participação do público interno e externo na construção do PPP e da gestão da escola;
- Averiguar como ocorreu a participação da equipe gestora na elaboração do PPP;
- Analisar qual o impacto do PPP na gestão.

## 2 METODOLOGIA

Para investigar como se deu o processo de (re) elaboração do Projeto Político Pedagógico de uma escola da rede pública municipal, situada no município de Alegrete RS, no período de 2016 a 2018, e em que medida a gestão da escola favoreceu a construção democrática desse processo, optou-se em realizar estudo de caso, na perspectiva qualitativa. Segundo Becker (1997, p. 117), “o estudo de caso tem como objetivos o conhecimento profundo do objeto que está sendo estudado e o conhecimento das estruturas sociais envolvidas no processo”. Assim, o estudo de caso é um mecanismo de pesquisa entendido como uma metodologia ou como a seleção de estudo delineada pelo interesse da investigação de casos específicos.

Propôs-se realizar um levantamento de informações e estudo das mesmas, visando conhecer como ocorreu a construção do Projeto Político Pedagógico e qual foi o papel da gestão da escola nesse processo. Foram utilizados os seguintes instrumentos para produção de dados: 1º estudo bibliográfico, 2º entrevistas semiestruturadas e 3º pesquisa documental.

Para essa pesquisa, realizou-se o levantamento bibliográfico de escritos sobre a historicidade da administração/ gestão escolar no Brasil para melhor compreender os processos sociais e sócio-políticos que implicam na implementação da Gestão Escolar Democrática. Como aporte do que já foi estudado neste contexto utilizaremos como principais autores: Andreotti, 2006, Ferreira, 2010; Piletti, 2002. Sander, 2001- 2007; Saviani, 2014 - 2017 e Vale, 2002.

Para produção de dados, realizou-se entrevistas semiestruturadas com os integrantes do Conselho Escolar: uma diretora, uma vice-diretora, dois professores, dois funcionários, dois alunos e dois pais (ou responsáveis). Optou-se por este instrumento, pois se entende que ela é um método de pesquisa que tem por finalidade, através de uma interação social, produzir dados sobre um determinado assunto.

Para Gerhardt & Silveira (2009, p. 72), no texto *Método de Pesquisa*, a entrevista

[...] constitui uma técnica alternativa para se coletarem dados não documentados sobre determinado tema. É uma técnica de interação social,

uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca obter dados, e a outra se apresenta como fonte de informação.

Assim, o pesquisador ao produzir discursos tem um contato mais direto com os sujeitos, no sentido de se interar de suas opiniões acerca de um determinado assunto. A entrevista é vista como um aporte de interação social do objeto estudado com o sujeito e serve para complementar dados que não estão presentes na literatura e documentos.

Já a pesquisa documental tenciona analisar a leitura de documentos oficiais da escola tais como: o Projeto Político Pedagógico e o Regimento do Conselho Escolar, e visa observar de que forma os documentos estão articulados, conhecer como ocorreu a construção do PPP e qual foi o papel da Gestão nesse processo. A utilização de documentos em pesquisas possibilita acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social e a de objetos, cujo entendimento necessita de contextualização histórica e cultural.

Em seus escritos *A Pesquisa em educação: abordagens qualitativas* sobre análise documental Ludke & André (1986, p. 38) ponderam que

[...] a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema.

Dessa forma, a pesquisa em documentos compõe-se como mais uma fonte de informações que pode servir de base para esclarecer uma determinada situação.

Por meio da análise do PPP, poderemos compreender como se deu a construção deste documento, no que diz respeito à participação do Conselho Escolar da e na instituição escolar.

### 3 DESENVOLVIMENTO

A fim de compreender a Gestão Educacional na atualidade, considera-se importante analisar o percurso histórico da educação brasileira, de modo geral, e da gestão escolar, de modo particular.

#### 3.1 Historicidade da educação brasileira: da administração a gestão

A trajetória da educação brasileira começa a ser delineada com a vinda dos colonizadores e dos padres Jesuítas ao Brasil. Dois momentos distintos marcaram a povoação das terras no Brasil, apontado por Sander (2001, p. 265), em sua obra *Políticas Públicas e Gestão da Educação no Brasil: momentos e movimentos*, “o encontro entre o mundo dos donos da casa e o mundo dos visitantes”. Este encontro entre os índios e os europeus resultou em um processo que ao mesmo tempo foi domesticador, povoador e mundializador. Com isso, no campo específico do ensino, a transmissão do conhecimento, da arte, das crenças e a moral dos Jesuítas processaram a educação no Brasil através de um sistema pela crença religiosa.

O autor define que o sistema de ensino *Ratio Studiorum* foi organizado a partir da educação católica e seguiu a hierarquia organizacional e piramidal da igreja e visou o ensino, a obediência, a submissão e o repeito. O escolatismo católico manteve-se tanto no período colonial quanto na república.

No texto *A pesquisa sobre política e gestão da educação no Brasil: uma leitura introdutória sobre sua construção* Sander (2007, p. 5) destaca que

A filosofia positivista deixou sua marca com a introdução da metodologia empírica e dos modelos normativos de gestão de educação. Ou seja, os estudos e publicações educacionais do período colonial refletem a influência simultânea da filosofia escolástica, do racionalismo positivista e do formalismo legal na organização e administração da educação brasileira.

Dessa forma, o autor aponta para o fato de que a educação jesuítica no Brasil era uma réplica das demais colônias ibéricas. Ela atendia primordialmente a classe dominante e utilizava sacerdotes e religiosos, a fim de formar alunos para obediência, submissão e respeito a Deus e à autoridade monárquica, tendo a catequese como processo de aculturação. As classes populares eram excluídas da

educação e remetidas apenas à catequização, o que deixava claro que se tratava de uma educação hegemônica, classificatória e excludente.

Segundo Sander (2001), houve tentativas de mudanças na política educacional, como a experiência do ensino público experimentado por volta do século XVIII por Marquês do Pombal. Além disso, ocorreu a inserção do ensino superior em virtude da permanência da Família Real de Portugal no Rio de Janeiro e também do estabelecimento dos imigrantes em decorrência da política imigratória adotada pelo império. Devido a essas questões, houve a necessidade da implantação de um novo modelo educacional no Brasil, pois os imigrantes trouxeram novas práticas educacionais baseadas nas tradições pedagógicas de seus países de origem, cuja influência reflete até hoje na educação brasileira. O estado assumiu pela primeira vez os encargos da educação e leigos foram introduzidos no ensino.

Neste novo modelo de educação não houve contribuição do negro, pois este não era considerado imigrante, por ter sido forçado a vir para o Brasil, sendo que sua cultura era reprimida pelos colonizadores. Seus serviços eram utilizados nas tarefas humildes como nas lavouras e engenhos, e as mulheres desenvolviam tarefas domésticas. Nota-se também a escassez de abordagens sobre a trajetória educacional dos negros no Brasil, assim como a falta de documentos oficiais.

Já no que se refere ao Período Imperial (1822 a 1889), conforme Sander (2001), com a outorga da 1ª Constituição Imperial Brasileira em 1824 pelo Imperador D. Pedro I e em 1834 com o ato adicional, o governo central passou a se responsabilizar pela promoção e legislação do ensino do município da corte e pela educação superior, delegando às províncias a competência para legislar e organizar a educação primária e média. Isso provocou promitentes progressos no campo educacional, e neste cenário, ao final do segundo império, Rui Barbosa liderou movimentos pela ausência de uma política de educação popular nacional e de defesa dos direitos civis, políticos e sociais. Entre estas lutas a libertação dos escravos, a constituição republicana, a reforma eleitoral e a defesa a favor da modernização da educação desde o jardim de infância até a faculdade.

Nelson Piletti, em seu exemplar, *História da Educação no Brasil*, (2002, p.43) contextualiza que “[...] a principal preocupação do governo, no que diz respeito a educação, era a formação da elite dirigente, objetivo que o levou a concentrar seus

esforços no ensino secundário e superior”. O autor argumenta que a vinda da Família Real e a Independência do Brasil no ano de 1808, causaram modificações na educação brasileira e que as reformas pombalinas não chegaram a ser cumpridas, devido a várias razões. Uma dessas razões está relacionada ao ensino primário que estava a cargo das províncias, que possuíam orçamento escasso. Além disso, os escravos eram impedidos de frequentar a escola e o curso primário não era exigência para ingresso no secundário. Por estas razões, as reformas objetivaram apenas a formação da elite dirigente do país e a criação da escola útil concretizou-se apenas no ensino superior, porém, estas, com poucas escolas isoladas. Conforme Piletti, ao fim do Período Imperial o Brasil ainda não dispunha de um sistema integrado de ensino.

Sobre o Período Republicano em 1889, Sander (2007), destaca que, com o fim do Período Imperial e com a Promulgação da 1ª Constituição Republicana do Brasil (1891), Benjamin Constant promoveu uma reforma educacional modelada nos princípios ideológicos do positivismo francês de Auguste Conte e nas ideias liberais norte-americanas. A adoção de uma metodologia empírica e práticas prescritivas de ensino que promoviam a manutenção da ordem e progresso, disciplina e controle na sala de aula predominavam neste período. O autor, ainda ressalta que esse modelo de administração educacional do sistema de direito romano, herdada ainda no período colonial, retardou a adoção dos princípios e técnicas de administração educacional. “A filosofia positivista deixou sua marca com a introdução da metodologia empírica e dos modelos normativos de gestão da educação” (SANDER, 2007, p.5).

De acordo com Sander (2001), essas teorias clássicas constituídas no século XX surgiram com o intuito de sistematizar o processo administrativo e, apesar de serem idealizadas em cenários industriais, atingiram a administração escolar. Nesse contexto, em substituição ao empirismo surge então a administração científica que buscava o máximo rendimento através da racionalização do trabalho e que foi proposta do americano Frederick Taylor. Além disso, aconteceu o processo do modelo fordismo, sistematizado pela organização e produção do trabalho em massa e a proposta de Henry Fayol que se caracteriza pela ênfase quanto à estrutura organizacional (seções e departamentos), com a máxima eficiência e economia.



Entretanto, os ideais republicanos, como federação, democracia, convivência social, progresso econômico e independência social herdados do Império e continuados no período republicano, entraram em crise, simultaneamente com os demais setores político, educacional, econômico, cultural e social, isso desencadeou a Revolução de 1930 e só, então, a partir desta Revolução que houve inúmeras transformações que fizeram avançar o processo educacional nacional. São os primeiros indícios sobre a relação da educação com a dimensão política e econômica da sociedade. Diante disso, é possível ressaltar que

- A educação passou a articular-se como sistema:
- a. criou-se o Ministério da Educação;
  - b. a Constituição de 1934 incluiu um capítulo sobre a educação;
2. A partir de 1934 o Governo Federal passou a assumir novas atribuições:
- a. a função de integração e planejamento global da educação;
  - b. a função normativa para todo Brasil e todos os níveis educacionais;
  - c. a função supletiva de estímulo e assistência técnica;
  - d. a função de controle, supervisão e fiscalização (PILETTI, 2002, p. 81-82).

Corroborando com Piletti (2002), Sander (2007) aponta que, por volta da terceira década do século XX, se instalou no Brasil um movimento nacional em reação às teorias sociais conservadoras inspiradas no positivismo filosófico e no funcionalismo psicológico. Esta década foi marcada por vários acontecimentos como a “Semana da arte moderna” em São Paulo, a Escola Nova concebida no Rio de Janeiro, a criação do Ministério da Educação, a Lei Francisco Campos de 1931. Esta Lei, por sua vez, consagrou a liberdade de ensino e legitimou formalmente a iniciativa privada no campo da educação.

Sander (2001), ao apresentar outros movimentos políticos e culturais importantes para a educação, destacou o Manifesto dos Pioneiros da Educação e o Movimento da Escola Nova. O primeiro surge em 1932 no governo de Getúlio Vargas, em oposição às teorias clássicas e consolidava a visão de um segmento da elite intelectual que, embora com diferentes posições ideológicas, vislumbrava a possibilidade de interferir na educação da sociedade brasileira, objetivando uma educação voltada para todos sem discriminação de classe social.

José Vale (2002), em sua publicação *Escola pública e o processo humano de emancipação* (2002, p. 24), afirma que o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova

[...] é rico em sugestões, firme em relação à necessidade de o país construir um 'sistema unificado' de ensino público capaz de oferecer ensino de qualidade a todos e de garantir aos educandos a possibilidade de ascensão a qualquer de seus níveis conforme a capacidade, aptidão e aspiração de cada um, independentemente da situação econômica do aluno. Neste sentido, podemos entender o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova como uma proposta de "reconstrução social pela reconstrução educacional".

Dessa forma, ele argumenta que os educadores liberais anteviram no novo cenário político, após a revolução de 1930, a oportunidade ímpar de envolver de fato o Estado Brasileiro com a instrução pública e de instituir um sistema de renovação de educação pública, laica, democrática e para todos, respeitando as individualidades e características regionais e próprias de cada indivíduo.

Já Saviani (2017), em seu livro *O Legado Educacional do Século XX no Brasil*, assegura que o manifesto representou mais que um ideal de defesa da Escola Nova, pois contribuiu com as reflexões para defesa de uma escola pública, gratuita e laica. Este documento é um grande legado do século XX que, apesar dos esforços dos intelectuais da educação, não teve concretização no país.

O Manifesto apresenta-se, pois, como um instrumento político, como é o próprio, aliás, desse "gênero literário". Expressa a posição do grupo de educadores que se aglutinou na década de 1920 e que vislumbrou na Revolução de 1930 a oportunidade de vir a exercer o controle da educação no país [...]. pode, pois, ser considerado um importante legado que nos é deixado pelo século XX. É um marco de referência que inspirou as gerações seguintes, tendo influenciado, a partir de seu lançamento, a teoria da educação, a política educacional, assim como a prática pedagógica em todo o país (SAVIANI, 2017, p.45-46).

O autor pondera que o Manifesto dos Pioneiros da Educação foi um divisor de águas na história da educação brasileira. Apesar dos esforços dos intelectuais da educação, ele não foi concretizado no país, porém, atribuiu determinados princípios e ideias no campo educacional, inclusive, as diretrizes firmadas no manifesto influenciaram o texto da Constituição de 1934 que consagrou o Conselho Nacional de Educação, atribuindo-lhe como principal função a de elaborar o Plano Nacional de Educação.

Conforme assinalado por Sander (2001), o segundo movimento, o Movimento da Escola Nova ganhou força após a publicação do Manifesto dos Pioneiros e defendia a universalização da escola pública, laica e gratuita. Entre seus signatários, destacam-se os nomes de Anysio Teixeira, Fernando de Azevedo,

Lourenço Filho, Cecília Meireles e Amanda Álvaro Alberto. O escolanovismo se desenvolveu frente a importantes mudanças econômicas, políticas e sociais, devido à aceleração do processo de urbanização, à expansão da cultura cafeeira e ao progresso industrial e econômico do país. Com isso, surgiram graves desordens nos aspectos políticos e sociais, que ocasionaram uma mudança significativa no ponto de vista intelectual brasileiro.

Segundo Piletti (2002, p. 88), com a instalação do Estado Novo no Brasil e com a imposição da Constituição de 1937, o direito de todos à educação deixou de estar explícito na Constituição. Isso privilegiou escolas particulares e instituiu como “primeiro dever do Estado o ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas” (p. 93). As finalidades do “ensino profissional- industrial, comercial e agrícola” (p. 91) seriam de: formação de profissionais, qualificação de trabalhadores não diplomados e de aperfeiçoamento dos conhecimentos e das habilidades dos trabalhadores. Com isso adaptaram a educação ao processo industrial.

No entanto, para o autor, entre os anos de 1946 e 1964 houve uma transformação quanto à participação popular. Esse foi o momento de disputa entre liberais e católicos, conseqüentemente da educação popular, com a promulgação da Constituição e o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias em 1946. Esses documentos restabeleceram alguns princípios que haviam sido retirados pela Carta Ditatorial de 1937.

Entre esses princípios Piletti (2002, p, 99) destaca

A educação como direito de todos, a escola primária obrigatória, a assistência aos estudantes, e a gratuidade do ensino oficial para todos ao nível primário e, aos níveis ulteriores, para quantos provassem falta ou insuficiência de meios.

A Constituição de 1946 instituiu como preceito conforme Piletti (2002, p. 99) “o ensino ministrado pelos poderes públicos”, que embora livre a iniciativa privada, nos limites da lei, sustentou o ensino religioso como obrigatório, segundo a confissão religiosa dos alunos. No entanto, apesar da mudança de regime, a nova Constituição de 1946 preservou as características herdadas da Legislação do Estado Novo. Entretanto, foram organizadas várias campanhas, aspirando à

ampliação e melhoria do atendimento escolar como: Campanha de Educação de Adultos, Movimento de Educação de Base e o Programa Nacional de Alfabetização entre 1946 a 1964. Como personagem principal na Alfabetização de Adultos, no ano de 1947, Paulo Freire (p. 106).

Em seus escritos sobre *A História da Educação Brasileira: da colônia ao século XX*, Ferreira (2010), afirma que em 1959 foi novamente divulgado o Manifesto dos Educadores, invocando e reaquecendo as ideias do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, que em culminou com a aprovação da LDB 4.024/61. Esse processo de redemocratização da educação retoma os princípios liberais e democráticos, dedicando um capítulo à educação e à cultura, ideias essas defendidas pelos educadores da escola nova.

Neste seguimento a LDB de 1961, foi a primeira lei a agregar todos os graus e modalidades de ensino. Após treze anos de discussão, apresentou como principais características:

- a. Objetivos do ensino público inspirados nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.
- b. Estrutura: pré: primário (até sete anos); primário (quatro a seis anos de duração); ensino médio: ginasial de quatro anos e colegial de três anos, ambos abrangendo diferentes modalidades (secundário, técnico agrícola – industrial, agrícola e comercial – e normal); superior (graduação e pós graduação).
- c. Conteúdos curriculares diversificados com matérias obrigatórias (PILETTI, 2002, p. 108-109).

Andreotti (2006), em seu artigo *A administração escolar na Era Vargas e no nacional desenvolvimentismo (1930 - 1964)*, contextualiza, no capítulo *O Nacional-desenvolvimentismo e o planejamento da educação*, que a Lei de Diretrizes e Bases de 1961 decorreu de conflitos que regiam a sociedade. De um lado, estavam os Renovadores que defendiam a responsabilidade do estado pela educação e o acesso à educação. Por outro lado, o movimento dos Católicos, que, representando a iniciativa privada, apoiavam uma educação confessional.

A autora pontua que a LDB de 1961 atendeu em parte os intelectuais da educação, responsabilizando o estado pela educação, porém atendeu largamente o Movimento Católico que regulamentou a educação em vistas ao desenvolvimento econômico e em atenção aos setores do capital internacional. Diante disso, esta Lei manteve a estrutura tradicional do ensino e que embora, tivesse ocorrido

considerável acréscimo nas oportunidades escolares em todos os níveis de ensino, uma parcela considerada da população não foi atendida devido à falta de um currículo nacional que respeitasse as especificidades regionais.

Além disso, a LDB de 1961 (BRASIL, 1961), omitiu a gratuidade da educação e favoreceu os subsídios públicos para escolas particulares. Do mesmo modo, a Administração Escolar, mais especificamente a função de Diretor de Escola é definida nesta norma como “o diretor de escola deverá ser educador qualificado” (art. 42º), apresentando de modo vasto essa competência, com isso, delegou ao estado o aprimoramento dos profissionais da educação.

Sander (2001), em sua obra *Política e Gestão da Educação no Brasil - Momentos e movimentos*, ressalta que a educação no período militar (1964 a 1985) obteve um expressivo crescimento quantitativo em termos de escolas, matrículas, universidades e formandos. Porém, esse período foi marcado pelo movimento da economia da educação, mais precisamente, pela economia de recursos financeiros promovidos por movimentos internacionais que administram serviços de assistência técnica e ajuda financeira na etapa do pós-guerra. No entanto, essa lógica econômica que dominou os programas do Plano Marshall na Europa e os da Aliança para o Progresso nas Américas repercutiu em todos os segmentos da economia no Brasil, ou seja, o governo realizava cortes nas áreas da educação, e, em paralelo, a justiça tentava a manutenção dos direitos.

Segundo Ferreira (2010), em seus estudos publicados em *História da Educação Brasileira da Colônia ao século XX*, os processos de modernização capitalista no regime militar foram permeados por meio de reformas educacionais que serviram como um fator de desenvolvimento econômico. Com isso, a educação foi reformulada para ser um instrumento de produção de mão de obra qualificada a serviço da tecnoburocracia. Incorporou demandas como a expansão quantitativa da escola pública e adequação do currículo escolar para atender a iniciativa privada, assim, imprimiu uma concepção técnica à educação.

Estas reformas dizem respeito à obrigatoriedade do ensino de Educação Moral e Cívica em todos os graus de ensino, em 1967 a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização com o objetivo de diminuir os níveis de analfabetismo entre os adultos (MOBRAL – em represália ao método Paulo

Freire), em 1968 a Reforma Universitária (LDB) baseada em diretrizes do Relatório Atcon (de Rudolph Atcon- teórico norte - americano) e do Relatório Meira Mattos (Coronel da escola superior de Guerra), sendo esta subsidiada pelo acordo MEC–Usaid (entre o Ministério da Educação e a Agência para o Desenvolvimento Internacional dos Estados Unidos), que objetivava implantar o modelo norte-americano nas universidades brasileiras, por meio de uma profunda reforma universitária, substituindo com isso o sistema de cátedras pelo de departamentos ou institutos, além de ocorrer o desmembramento das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL).

No entanto, estas práticas de produção de operários qualificados existentes no século XX, também se fazem presentes nos momentos atuais, através de um currículo escolar mercadológico que atende as demandas de empresas e indústrias, estreitando com isso cada vez mais a relação entre educação e desenvolvimento econômico. A escola, ainda no século XXI não conseguiu conquistar um currículo autônomo e até agora é vista como uma alavanca para o desenvolvimento econômico.

Já, em 1971, a nova LDB 5692/1971 contemplou a reforma dos ensinos fundamental, integrando o primário, ginásio, secundário e técnico. As disciplinas como Filosofia (no 2º grau) desapareceram e outras foram aglomeradas (História e Geografia formaram, no 1º grau os estudos sociais).

Entretanto, estas reformas ocorridas ao final do século XX, também estão se repetindo no século XXI, com a reforma prevista da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), que trata-se de um conjunto de orientações que deverá nortear os currículos das escolas públicas e privadas de todo o Brasil, onde as disciplinas história e geografia foram agregadas formando ciências humanas na educação básica. Língua portuguesa, arte, educação física e língua inglesa formam o conjunto das linguagens na educação básica e no ensino médio. Já as disciplinas filosofia, geografia história e sociologia também foram associadas e formam o conjunto das ciências humanas e sociais aplicadas. Diante disso, presume-se que há avanços e retrocessos na educação brasileira, enquanto os educadores lutam por um currículo autônomo, os grupos, dos que fazem a política lutam pela implantação de um currículo que atenda o neoprodutivismo.

Retomando a política educacional do regime militar, esta foi modelada pela ideologia tecnicista e resultou em fracasso com altos índices de analfabetos e desempregados, com recursos escassos e pouca formação docente, ou seja, não se preocupou com a qualidade ofertada. Todas estas questões marcaram profundamente a educação. Ao final do regime militar (1985), manifestam-se no Brasil vários movimentos em prol da reconstrução democrática com vistas ao respeito, dignidade humana e educação de qualidade, que compreende o resgate do respeito aos direitos humanos. Estes movimentos foram novamente protagonizados pelos intelectuais da educação, pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e movimentos políticos das Diretas Já que culminam com a adoção da nova Carta Constitucional em 1988.

A reconstrução democrática vem acompanhada da organização e da consolidação de uma série de sociedades científicas e associações de educadores, como a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd), a Associação Nacional de Dirigentes de Ensino Superior (ANDES), o Centro de Educação e Sociedade (CEDES), a União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e o Conselho de Secretários Estaduais de Educação (CONSED). A Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) favoreceu a produção científica associada ao rápido desenvolvimento da pós-graduação nas faculdades em educação no Brasil.

Este processo de (re) construção democrática culminou com a promulgação de dois regimentos a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 que reconheceram em seus estatutos a gestão democrática como princípio e abertura para a democracia, embora, a passos pequenos é um grande marco para a educação.

Neste contexto, Saviani (2017), na sua obra, discute que o século XX deixou-nos como herança no campo educacional aspectos positivos e negativos, como o impulsionamento expressivo do campo de investigação dos assuntos educacionais promovido pela expansão da pós-graduação e as inúmeras transformações referentes à ampliação de vagas no ensino público. No entanto, ainda não se conseguiu a universalização do ensino do nível fundamental, e, por isso, o acesso ao ensino médio permanece restrito (SAVIANI, 2017).

Para o estudioso (SAVIANI, 2017), os modelos educacionais herdados dos séculos XIX e XX empregadas no período republicano (a partir de 1989) para remediar as dificuldades, em nome do progresso econômico, ainda, atualmente, permanecem presentes no estatuto utópico da democratização e universalização dos conhecimentos. Ele também pondera que a escola, por si só, não tem como nivelar o abismo das desigualdades sociais debruçadas no capitalismo, inclusive, a universalização do ensino continua sendo um sonho distante para os menos favorecidos, especialmente o acesso ao ensino superior. Embora esteja visível qual a direção a seguir para viabilizar o acesso ao conhecimento, o regimento atual adotado corresponde à reconversão de teorias que foram instituídas pela classe que controlava o processo econômico e político do país, balizadas pelo mercantilismo sob o signo da democracia. Com isso, o grande desafio para este século, no campo educacional, continua sendo o de projetar e instituir um sistema de ensino autônomo capaz de universalizar o, ensino fundamental, estendendo a todos sem distinção e, conseqüentemente, erradicando o analfabetismo e diminuindo as desigualdades.

Enfim, o grande desafio para o século XXI, ainda continua sendo os mesmos desafios dos Pioneiros da Educação em 1932 e as mesmas expectativas de mudanças em torno da Lei de Diretrizes e Bases de 1961, que são de uma educação autônoma de qualidade, de acesso a todos e favorável à universalização do ensino.

### **3.2 Gestão Escolar Democrática e o Projeto Pedagógico: um olhar a partir do discurso dos sujeitos**

A concepção do termo Gestão é recente. Surgiu em meados dos anos de 1990, e esta definição adveio com a necessidade de mudança no discurso a respeito da administração escolar. Essa nova definição de gestão surgiu para superar as limitações na administração escolar, modificando o modelo de administrar para o gestar, transformando, com isso, a maneira de trabalhar e organizar a educação escolar.

Luck (2008, p. 35-36), em sua obra *Concepções e Processos Democráticos de Gestão Educacional*, aborda que



Gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas, comprometidos com os princípios e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias no âmbito de suas competências), de participação e compartilhamento (tomada de decisões e efetivação de resultados) autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) e transparência (demonstração pública de resultados).

Neste sentido, a Gestão Escolar Democrática está amplamente amparada pela Constituição Federal de 1988 e regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. Ambas apontam a Gestão Democrática como um dos princípios para a educação brasileira. Enquanto princípio, aparece no artigo 3, inciso VIII: "Gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino [...]". Sobre os princípios norteadores da gestão democrática nas escolas públicas de educação básica, a LDB dispõe:

Art. 14 - Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:  
I - participação dos profissionais da educação na elaboração do Projeto Político-Pedagógico da escola;  
II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. De acordo com a legislação vigente, cabe aos sistemas de ensino regulamentar a gestão democrática por meio de dois instrumentos fundamentais ao incremento da participação: a) Projeto Político-Pedagógico da escola, elaborado por profissionais da educação; b) conselhos escolares que incluam membros da comunidade escolar e local.

Nesse contexto, a LDB expressa que a Gestão Democrática é objeto de regulamentação nas normas de cada sistema de ensino, desde que estejam garantidos os dois princípios indicados nos incisos I e II, aos quais tomam como referência ideias de participação como componente simbólico da democracia, porém, sem detalhá-la para além do exposto nos itens. Tal participação é compreendida sob dois pontos de vista: um interno à escola, com a ação dos trabalhadores da educação na elaboração do projeto da escola e, outro, externo, com a inclusão de pessoas da comunidade, na qual a escola está inserida, na composição e funcionamento dos conselhos escolares e equivalentes.

Além da Lei de Diretrizes e Bases, o Plano Nacional da Educação - Lei nº 13.005/2014, em sua meta 19, traz [...] a efetivação da gestão democrática da

educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto (BRASIL, 2014). Com isso contrapõe a própria LDB de 1996 e a Constituição Federal de 1988 que preveem como princípios norteadores da gestão democrática a autonomia e a participação da comunidade escolar nos processos pedagógicos, administrativos e financeiros. Nessa direção, só a mudança no nome de Administração para Gestão Escolar Democrática na legislação brasileira não é garantia de efetivação da mesma no processo democrático.

Libâneo (2002, p. 87), na sua obra *Organização e Gestão da escola*, discute que o principal meio de assegurar a gestão democrática da escola

[...] é a participação direta dos sujeitos escolares, possibilitando assim o envolvimento direto de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da escola.

Portanto, a participação direta da comunidade escolar é a melhor maneira de proporcionar que todos os sujeitos tenham um melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, igualmente de sua estrutura organizacional e da sua dinâmica de funcionamento. Também permite estreitar suas relações com a comunidade e proporcionar, com isso, um clima de trabalho favorável entre alunos, pais, professores e funcionários. Nesta perspectiva, a participação democrática direta possibilita a busca de resultados coletivos e o exercício de experiências não autoritárias e a descentralização de poder no contexto da escola. Além disso, proporciona que os sujeitos sociais tenham condições de participar e intervir nas decisões da organização escolar e definir coletivamente o rumo dos trabalhos.

Conforme Vieira (2007), em sua publicação sobre *Política (s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples*, a Constituição de 1988 e a LDB de 1996 estabelecem que as instituições públicas que ofertam a educação básica devem ser administradas com base no princípio da gestão democrática, constituindo-se como direito de todos e dever do estado e da família (BRASIL, 1996). Para a autora a Gestão Democrática da educação somente será consolidada se houver a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar através da descentralização do poder nos processos decisórios e em diferentes

etapas da gestão escolar. Essa participação diz respeito tanto aos trabalhos pedagógicos quanto às questões de natureza burocrática e à construção do Projeto Político Pedagógico que é o principal documento que norteará os trabalhos que serão realizados na escola.

O Projeto Político-pedagógico ocupa um papel central na construção de processos de participação e, portanto, na implementação de uma gestão democrática. Envolver os diversos segmentos na elaboração e no acompanhamento do projeto pedagógico constitui um grande desafio para a construção da gestão democrática participativa (BRASIL, 2004,p.22).

Nesse modo, Vieira (2007) reafirma que a escola por sua vez, possui um trabalho específico que se processam no campo pedagógico, administrativo, financeiro e nos recursos humanos e em articulação com as instâncias colegiadas compostas por representantes da comunidade escolar e local, tais como: Associação de Pais e Mestres, Conselho Escolar, Conselho de Classe e Grêmio Estudantil. Estas instâncias tem por finalidade implementar a Gestão Democrática no ensino público, especialmente, através da construção coletiva do seu Projeto Pedagógico.

Em relação à pesquisa realizada, os sujeitos destacaram que, na elaboração do Projeto Pedagógico da escola (2016-2018), participaram o Círculo de Pais e Mestres, o Conselho Escolar, a Equipe Diretiva. Desse modo, o processo de elaboração do Projeto pedagógico foi organizado com a participação de representantes de toda comunidade escolar. Isso pode ser observado a partir do discurso dos sujeitos da pesquisa, ao serem questionados sobre como foi organizado este processo de elaboração “com a participação de todos, inclusive promovido reuniões por meio da vice-diretora que estava concluindo uma pós em gestão” (PROFESSOR B). Uma das representantes da equipe diretiva destacou que a elaboração do Projeto pedagógico “deu-se com a participação da comunidade escolar por meio de reuniões e questionários enviados para os responsáveis dos alunos” (EQUIPE DIRETIVA A).

A partir desses discursos, pode-se entender que houve participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar. Isso reflete a preocupação da equipe diretiva em proporcionar tempos e espaços de debate e de discussão, princípios

fundamentais da gestão democrática, pois não é suficiente apenas convidar para as reuniões. É fundamental implementar estratégias que favoreçam a participação.

Paro (2016), em sua obra *Gestão Democrática da Escola Pública*, adverte que um dos condicionantes que impede a gestão e a democratização das relações no interior da escola é o caráter formalista e burocrático da gestão.

A participação democrática não se dá espontaneamente; sendo antes um processo histórico de construção coletiva, coloca-se a necessidade de se preverem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem, mas também incentivem práticas participativas dentro da escola pública. Isso parece tanto mais necessário quanto mais considerarmos nossa sociedade, com tradição de autoritarismo, poder altamente concentrado e de exclusão de divergências nas discussões e decisões (PARO, 2016, p. 57).

Com isso, o autor pondera que os modelos hierárquicos antagônicos impedem a participação popular. Entende-se que é necessária uma mudança na forma de realizar a gestão e que essa estabeleça relações horizontais favoráveis ao envolvimento democrático e participativo no âmbito escolar. Este processo de construção da cidadania corresponde à finalidade de promover a discussão e envolvimento em torno do Projeto que a comunidade almeja, porém, além de ser um desafio, é um processo que requer a participação de todos e não a partir de decisões de alguns poucos.

Infelizmente, por mais que a gestão se preocupe com a participação da comunidade escolar, este não é efetivada em sua totalidade, pois há diversos fatores de entraves. Pode-se dizer que um deles diz respeito à ausência de participação. Muitos entendem que a sua opinião não fará diferença para a educação. Isso pode ser percebido, em outro momento da pesquisa, quando os sujeitos foram questionados sobre alguma situação que entendia ter sido negativa. A maioria entendeu que não houve situação negativa. No entanto, os representantes da equipe diretiva destacaram que “nem todos retornaram com as entrevistas” (EQUIPE DIRETIVA A). Dessa forma, a falta de participação dos pais e alunos faz com que na prática a construção e/ou reformulação do PPP seja realizada pela equipe diretiva, pelo Conselho Escolar e pelo Círculo de Pais e Mestres. Enfim, a falta de comprometimento da comunidade escolar interfere no trabalho de democratização da escola. Desse modo, Paro (2016, p. 125), afirma que a estrutura administrativa da escola, cujos objetivos educacionais estão voltados aos interesses

das camadas trabalhadoras “devem também prever mecanismos que facilitem e estimulem a participação dos pais e membros da comunidade em geral nas decisões [...]. É necessário com isso, que a escola seja adequadamente organizada para atingir objetivos educativos em sua totalidade, isto é, em seu trabalho e em suas relações. Deste modo, a democratização escolar deve incluir a criação de mecanismos que visam a participação popular na escolha de dirigentes, nos colegiados com pais, alunos, professores e funcionários nos processos decisórios e na utilização racional dos recursos disponíveis na concretização de fins educativos. Com isso, o esforço humano coletivo, é visto como o caminho para a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática.

No entanto, percebe-se que a maioria entende que sua participação no processo educacional é importante. Os sujeitos dessa pesquisa, ao serem solicitados a descrever um momento da elaboração do PPP que considerava significativo, destacaram os momentos de participação, de diálogo, de debate e de troca de opinião. Um representante da equipe diretiva destacou que considerou significativo “o dia em que foi apresentado aos pais, por meio de vídeos todos os tipos de escolas, eles puderam decidir qual escola que almejavam para seus filhos” (EQUIPE DIRETIVA A). Percebe-se, com isso, que o Projeto Pedagógico de uma escola se constitui como um importante instrumento articulador para a solidificação da gestão democrática, visto que sua construção coletiva promove a aproximação entre a escola e a comunidade, o que é essencial para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem.

Nessa perspectiva, Veiga (1995, p. 2) define que o Projeto Político Pedagógico

[...] vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas.

Com isso, é importante que o Projeto Pedagógico seja concebido e vivido, e precisa se fazer presente no cotidiano da escola como aporte de trabalho para a comunidade institucional, já que este documento retrata todas as informações e perspectivas que estão inseridas no ambiente escolar. Em relação à pesquisa, todos os sujeitos afirmaram que conhecem o Projeto Pedagógico da escola e que

entendem que é preciso revisá-lo e revisá-lo sempre que for necessário. Isso reflete o comprometimento que os sujeitos possuem com o contexto escolar e com a comunidade escolar que construiu coletivamente o documento.

Nesse sentido, Gadotti (1994), por sua vez, em seu ensaio sobre *Gestão democrática e qualidade de ensino*, contextualiza que é muito importante o incentivo ao envolvimento do sujeito na elaboração do Projeto Político Pedagógico. Segundo ele

[...] o aluno apenas quando se torna sujeito de sua aprendizagem. E para ele tornar-se sujeito de sua aprendizagem ele precisa participar das decisões que dizem respeito ao projeto da escola que faz parte, também do seu projeto de vida. Não há educação e aprendizagem sem sujeito da educação e da aprendizagem. A participação pertence à própria natureza do ato pedagógico [...] (GADOTTI, 1994, p.12).

Dessa forma, o Projeto Político Pedagógico é visto como um importante instrumento de diagnóstico e de transformação da realidade escolar. Não se trata apenas de elaborar um documento, mas sim a construção de uma proposta educativa que torne a aprendizagem mais significativa e crítica para o aluno. Essa elaboração comunitária também contribui para a constituição da identidade da escola, a conquista da autonomia dos sujeitos e também uma melhor interação destes com a sociedade.

Para a Gestão Democrática escolar ser constituída é imprescindível atitudes que propõem a participação social, no que diz respeito ao planejamento e elaboração de Projeto Político Pedagógico, na deliberação de decisões, na escolha do uso de recursos e prioridades de aquisição, na constituição das instâncias colegiadas e na eleição para gestores. Também, de acordo com a política da universalização do ensino deve-se estabelecer como prioridade educacional a democratização do ingresso e a permanência do aluno na escola, assim como a garantia da qualidade da educação.

Essa nova forma de gestar a educação constitui-se em um fazer coletivo que requer participação, mudança, construção e reconstrução. Entende-se, com isso, que a democratização da gestão é condição para a legitimação da Gestão Escolar democrática, para a qualidade e efetividade da educação, pois a escola só irá

cumprir sua função social se houver ações efetivas para a promoção da educação e incentivo ao ensino de qualidade para todos.

### **3.3 O processo de elaboração do Projeto Pedagógico: um olhar a partir do documento**

A pesquisa de estudo de caso foi realizada em uma escola localizada em um município do estado do Rio Grande do Sul, o qual contempla aproximadamente 74.173 habitantes. A escola investigada apresenta o Projeto Político Pedagógico revisado no ano de 2017, e este se encontra dividido em dez capítulos (PREFEITURA MUNICIPAL DE ALEGRETE, 2017).

O primeiro trata dos Dados de Identificação do instituto de ensino como endereço e dos Decretos, entre eles o Decreto Executivo nº 39/74 de 27.08.1974 que cria Diversas Escolas Municipais e o Decreto nº 485/07 de 07.12.2007 que Regulamenta a ampliação da oferta da educação para 9 anos.

O segundo capítulo apresenta o Histórico da Escola que relata que a mesma está localizada na zona urbana da cidade de Alegrete/RS, foi fundada aos 22 dias do mês de setembro de 1929 e trata-se da primeira escola pública do município. A escola surgiu em meio às várias transformações econômicas e sociais no município de Alegrete/ RS. O ano de 1929, conforme Corrêa (2015, p. 30) em seus escritos sobre *A Formação da Classe Operária em Alegrete: A participação de Imigrantes (República Velha)*, foi marcado como o ano da instabilidade econômica mundial e conseqüentemente do município de Alegrete e também data a organização das atividades do movimento operário local com conferências e discursos em defesa da classe trabalhadora.

A referida instituição tem como clientela crianças e adolescentes do Bairro Vila Nova e bairros adjacentes. Apresenta como objetivo geral o de “Oportunizar a formação dos educandos a fim de que sejam capazes de viver com responsabilidade na diversidade” (PREFEITURA MUNICIPAL DE ALEGRETE, 2017, p. 3). Essa escola é mantida pelo poder público municipal, atende cerca de 201 alunos, distribuídos, respectivamente, entre a Educação Infantil ao 9º ano do Ensino Fundamental. A instituição funciona em período diurno, a equipe diretiva é composta por Diretora, Vice-diretora, Coordenadora Pedagógica e Orientadora Educacional.

Fazem parte do quadro de professores 12 (doze) profissionais qualificados com curso superior e licenciatura curta e plena e pós-graduados, e 10 (dez) funcionários (cozinheiros, serventes e zeladores) com formação no ensino fundamental incompleto, ensino médio completo e curso superior. Quanto à estrutura física, a escola possui 7 (sete) salas de aula, 4 (quatro) banheiros, cozinha, almoxarifado, área aberta de esportes, secretaria em anexo à sala dos professores, biblioteca e laboratório de informática. A equipe diretiva ainda conta com o apoio do CPM (Círculo de Pais e Mestres) e Conselho Escolar.

Segundo o PPP (2017, p. 5) as reuniões para organização do Projeto Político Pedagógico

[...] aconteceram com todos os segmentos por meio de reuniões e pesquisas junto à comunidade escolar, onde todos tiveram a oportunidade de contribuir para a construção democrática deste processo (PREFEITURA MUNICIPAL DE ALEGRETE, 2017).

O ponto principal da construção da identidade da escola é a elaboração do Projeto Político Pedagógico. Para Veiga (1995, p.14) a construção do PPP “significa resgatar a escola como espaço público, como lugar de debate do diálogo fundado na reflexão coletiva”.

Neste sentido, a escola como uma instituição tem como função social promover discussões de forma coletiva em torno de sua proposta educacional, tendo em vista as necessidades da escola e da comunidade. Esse fazer coletivo diz respeito ao pensar, discutir, planejar e executar um projeto de educação em que todos os envolvidos neste processo educativo almejem o sucesso da proposta, pois neste documento a escola consolida sua identidade e evidencia sua organização, metas e planos. Quando se busca alcançar os objetivos com a colaboração de todos, maiores serão as possibilidades de se obter sucesso naquilo que se pretende.

O terceiro capítulo do Projeto Pedagógico analisado (PREFEITURA MUNICIPAL DE ALEGRETE, 2017) refere-se ao Diagnóstico da escola. Em sua obra *Dimensões da gestão escolar e suas competências*, Luck (2009, p. 40) afirma que

Conhecer com profundidade e abrangência os aspectos, que envolvem e estão associados às situações sobre os quais se pretende promover mudanças e resultados, tanto do ponto de vista da realidade (diagnóstico) quanto do significado desses aspectos (fundamentação teórica).



Conhecer a realidade onde a escola está inserida é fundamental para o planejamento, construção e desenvolvimento de projetos de educação que a comunidade almeja. Pois, através do diagnóstico é possível definir as prioridades do entorno e detectar quais os aspectos que necessitam ser trabalhados.

O quarto capítulo expõe a Filosofia da escola que é a de “Oportunizar o conhecimento na diversidade” (PREFEITURA MUNICIPAL DE ALEGRETE, 2017, p. 7). Diante do exposto, acredita-se que a instituição propõe uma educação voltada ao respeito da diversidade humana.

Em sua obra *Removendo Barreiras para a aprendizagem*, Carvalho (2002, p. 70) pondera que “pensar em respostas educativas da escola é pensar em sua responsabilidade para garantir o processo de aprendizagem para todos os alunos, respeitando-os em suas múltiplas diferenças” (PREFEITURA MUNICIPAL DE ALEGRETE, 2017, p. 7). Nessa contextura, é possível afirmar que a comunidade escolar é composta por sujeitos de diferentes grupos sociais, políticos, econômicos, étnicos, religiosos, etc. Com isso, a escola como espaço social é terreno fértil para se trabalhar a diversidade humana e as diferenças.

O quinto capítulo refere-se ao objetivo da escola o qual é de “Oportunizar a formação dos educandos a fim de que sejam capazes de viver com responsabilidade na diversidade” (PREFEITURA MUNICIPAL DE ALEGRETE, 2017, p. 8). Tendo em vista que a escola tem por função social promover o ensino dentro de uma perspectiva que respeite a heterogeneidade, então, é natural que escola promova a diversificação também na prática pedagógica. Nesse contexto, em sua obra *Diversidade Cultural e Educação para Todos*, GADOTTI (1992, p. 21) sobre prática pedagógica pondera que a escola

[...] que se insere nessa perspectiva procura abrir os horizontes de seus alunos para a compreensão de outras culturas, de outras linguagens e modos de pensar, num mundo cada vez mais próximo, procurando construir uma sociedade pluralista.

Assim, a escola tem como responsabilidade desempenhar um papel de promotora da conscientização e da formação de sujeitos, respeitando-os na sua heterogeneidade, sejam elas: sociais, econômicas, religiosas, culturais, étnicas, de gênero, de aprendizagens, e de necessidades especiais, etc. Com isso, é

imprescindível que o educandário atenda às necessidades de cada aluno, criando contextos educacionais que permitam atender as especificidades de todos. Pois, é imprescindível respeitar as diferenças em todo o ambiente escolar e também fora dele, haja vista que a educação vai além do contexto escolar.

O sexto capítulo do documento em questão (PREFEITURA MUNICIPAL DE ALEGRETE, 2017) corresponde às Metas e aparecem como pré-estabelecidas conforme PREFEITURA MUNICIPAL DE ALEGRETE (2017, p. 9)

- [...] a) o foco na aprendizagem que engloba a alfabetização qualificada;
- b) o combate à repetência e a valorização do ambiente escolar através da formação ética, artística e cultural;
- c) o acesso e permanência das pessoas com necessidades especiais nas classes regulares;
- d) a educação popular e democrática.

O ato de projetar está relacionado ao planejamento de uma determinada ação a ser atingida. No âmbito das atividades escolares a organização é fundamental para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem e para o bom andamento da escola, visto que é imprescindível definir e orientar a ação educativa de acordo com as necessidades e condições de cada instituição.

Luck (2009, p. 7) contextualiza em relação às definições de metas que

As escolas precisam, por exemplo, ter mais autonomia para decidir sobre as escolhas relacionadas ao seu funcionamento e assumir a responsabilidade pelo cumprimento das metas de aprendizagem. Estas, por sua vez, precisam ser bem definidas e disseminadas na sociedade.

Nessa perspectiva, ao elaborar seu planejamento, a escola baliza qual o tipo de formação vai proporcionar e organiza as etapas do trabalho a ser empreendido. Isso servirá de eixo condutor aos professores de diferentes componentes curriculares. O planejamento também se torna um momento de reflexão sobre a ação pedagógica e de tomada de decisões sobre as estratégias que serão utilizadas para a melhoria da qualidade do ensino, diminuição das desigualdades, respeito à diversidade e educação a como direito de todos.

O sétimo capítulo exposto no Projeto Pedagógico (PREFEITURA MUNICIPAL DE ALEGRETE, 2017) tem relação com o Currículo e expõe a organização curricular (planos de estudos) baseada na elaboração de trabalho de cada professor em

consonância com o Projeto Político Pedagógico da instituição e na participação dos segmentos da comunidade escolar. Também aparecem as características organizacionais do Ensino: Educação Infantil (Pré-escola – Níveis A e B); Ensino Fundamental (Anos Iniciais do 1º ao 5º ano e Anos Finais do 6º ao 9º ano), ambos com carga horária de 800 horas distribuídas em 200 dias letivos.

O oitavo capítulo do documento analisado de acordo (PREFEITURA MUNICIPAL DE ALEGRETE, 2017) corresponde à Metodologia. Essa também não se traduz em uma linha específica, uma vez que cada professor trabalha de acordo com o diagnóstico de sua turma e desenvolvimento de uma prática de ensino participativa e cooperativa voltada para a realidade em que o aluno vive, trabalhando com a inclusão social, tornando-o um indivíduo capaz de refletir, criticar e ser consciente para solucionar as situações problemáticas que enfrentará, procurando de forma coletiva integrar família e escola. Em vista disso, acredita-se que a escola propõe que o professor detém autonomia quanto sua linha metodológica, porém ressalta que essa deve circundar dentro de uma prática educativa pautada no respeito à diversidade, construção coletiva, valorização do conhecimento de mundo e desenvolvimento crítico do aluno.

O nono capítulo vincula-se à Avaliação, que se caracteriza como um processo amplo, contínuo, formativo e ético, e visa atender os alunos com defasagem entre sua faixa etária e a escolaridade. Tem como função a avaliação diagnóstica, mediadora, qualificadora e produtiva. Para a educação infantil e anos iniciais a avaliação é expressa por meio de parecer descritivo semestral, já nos anos finais se dará por nota obtida após a realização de múltiplos instrumentos avaliativos ao longo do trimestre e tem como parâmetro mínimo de aprovação 60 (sessenta) pontos.

A avaliação da escola também é citada no PPP e sua auto-avaliação é realizada anualmente, e conforme o resultado serão propostas as ações para o ano letivo seguinte. A respectiva avaliação neste documento conta com a participação do conselho de classe.

Quanto à avaliação dos docentes e funcionários, estes, serão avaliados por uma comissão apontada pelos mesmos e pela diretora, como critério pré-estabelecido pela Secretaria de Educação e Cultura.

Segundo Luck (2009, p. 50), “O monitoramento e a avaliação em educação têm caráter de *feedback* e são realizados com o objetivo de promover a melhoria do desempenho”. Nessa perspectiva, de um modo geral, o monitoramento diz respeito aos processos de implementações sejam de projetos, programas ou de planos de medidas, de estudos, ou providências a serem tomadas. Já a avaliação foca nos resultados de maneira a identificar as necessidades de ações. Com isso a avaliação realizada de forma participativa se constitui como identificador dos resultados do que está sendo realizado na escola. Dessa maneira, poderá nortear futuras ações quer sejam administrativas, pedagógicas e funcionais.

O décimo capítulo do PP (PREFEITURA MUNICIPAL DE ALEGRETE, 2017), corresponde aos Programas, Projetos e Atividades de Extensão com o propósito de promover e acolher a participação da comunidade escolar como: Projetos sobre o Meio Ambiente, Aprendizagem, Laboratório de Informática, Formação de Professores e Funcionários, Conscientizar para evitar a obesidade, Seminário Interno, H1N1, Corpo e Movimento, União das Nações através da Copa do Mundo, Contação de Histórias, Convivendo e Compartilhando, Sexualidade Vida e Saúde, A Gente na Escola, Mostra Interdisciplinar Artístico-Cultural, Semana Farroupilha e Semana da Escola.

Conforme análise do Projeto Político Pedagógico investigado, pode-se verificar que se encontra impresso em vários trechos de seus referidos capítulos, da importância da participação dos sujeitos nos processos que envolvem sua (re) elaboração e dos mecanismos que poderão ser utilizados para envolver alunos, professores, funcionários, gestão, conselho escolar e círculo de pais e mestres em reuniões, encontros, debates e projetos.

Tendo em vista que a escola está situada em uma realidade única, com uma comunidade singular, formada por alunos, professores, funcionários, famílias e comunidade do entorno, torna-se plausível que todos os sujeitos participem da construção do PPP. Esse processo de (re) construção diz respeito ao desenvolvimento da autonomia, dos objetivos, das metas, do planejamento, das singularidades e características da comunidade que formarão a identidade da escola.

O Projeto Político Pedagógico no contexto de uma perspectiva democrática é

baseado na construção coletiva da escola com a comunidade e envolve debates e discussões. A respeito dessa discussão sobre a coletividade, VEIGA (1995, p. 14) argumenta que

Isso significa resgatar a escola como espaço público, como lugar de debate, do diálogo fundado na reflexão coletiva. Portanto, é preciso entender que o projeto político-pedagógico da escola dará indicações necessárias à organização do trabalho pedagógico [...]

Dessa forma, a escola é percebida como ambiente social de debate e discussões para a organização, planejamento e acompanhamento das atividades e ações que serão desenvolvidas. No entanto, somente será eficaz na medida em que conceber o compromisso dos sujeitos da escola com a proposta educacional e com o destino da instituição. O PPP torna-se o principal documento de qualquer projeto educacional que almeje lograr êxito para o desenvolvimento da cidadania e da construção da identidade da escola.

A participação de todos os sujeitos na construção do processo educativo é de suma importância, em vista disso, no PPP está evidente esta preocupação, quando destaca que “A escola mantém um bom relacionamento com a comunidade, mas sente a necessidade de melhorar esse relacionamento com uma participação efetiva dos pais, proporcionando atividades para desenvolver os mesmos com a escola” (PREFEITURA MUNICIPAL DE ALEGRETE, 2017, p. 6).

Nesse modo LUCK (2009, p.18) discute sobre o incentivo da gestão à participação da comunidade

Uma das competências básicas do diretor escolar é promover na comunidade escolar 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, de modo a haver unidade e efetividade no trabalho de todos.

Com isso, fica claro que a Gestão também é responsável por fazer a proximidade da escola com a comunidade, de modo que ambas possam desenvolver um trabalho coletivo, cujas responsabilidades pessoais e coletivas são assumidas para execução dos objetivos estabelecidos, pois o Projeto é um esforço empreendido, cujo objetivo é planejar o trabalho escolar que será desenvolvido o PPP orienta o trabalho que se realiza na escola.

Está incluído no PPP conforme PREFEITURA MUNICIPAL DE ALEGRETE (2017, p. 6) de que a instituição

[...] procura desenvolver uma prática de ensino participativa e cooperativa voltada para a realidade em que o aluno vive, trabalhando com inclusão social, tornando-o um indivíduo capaz de refletir, criticar e ser consciente para solucionar as situações problemáticas que enfrentará procurando de forma coletiva integrar família e escola.

MARQUES (1990, p. 21), em seu artigo *Projeto Pedagógico: a marca da escola*, ao discutir sobre projetos pedagógicos das escolas, pontua que

[...] participação ampla assegura a transparência das decisões, fortalece as pressões para que sejam elas legítimas, garante o controle sobre os acordos estabelecidos e, sobretudo, contribui para que sejam contempladas questões que de outra forma não entrariam em cogitação.

Desse modo, as discussões e debates em torno da ampla participação e cooperação dos representantes dos diferentes segmentos da escola nas decisões e ações, são fundamentais para a promoção da tomada de consciência dos problemas, das prováveis soluções, e também para o estabelecimento da partilha nas responsabilidades. A presença do debate democrático proporciona à produção de critérios coletivos para o planejamento, resolução de problemas e demais assuntos escolares.

Conforme Paro (2016, p. 57), [...] “coloca-se a necessidade de se preverem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem, mas também incentivem práticas participativas dentro da escola”. Assim, é fundamental que a escola, como agente social e formadora de sujeitos pensantes, promova meios para engajar a comunidade na constituição de projetos de acordo com a realidade escolar. Desse modo, esses sujeitos terão a oportunidade de atuar como agentes de transformação na comunidade e fora dela.

Também consta no PPP que a escola estimula a qualificação. Segundo o documento “O corpo docente é incentivado pela Gestão a participarem de cursos, oficinas, palestras e encontros proporcionados por órgãos externos à escola” (PREFEITURA MUNICIPAL DE ALEGRETE, 2017, p. 7). Diante disso, uma das questões, entre tantas, para a construção de um ensino de qualidade é a formação e

o trabalho docente, uma vez que sua formação necessita ser contínua, visto que essa está relacionada ao trabalho que realiza. Nessa perspectiva, como recurso humano, ele torna-se um dos principais agentes de mudança e transformação social para a construção de uma nova forma de organização. Sua formação e sua prática influenciam positiva ou negativamente na educação. Com isso a sua qualificação profissional vai fazer a diferença também na construção da identidade da instituição em que trabalha. As possibilidades de incluir na prática docente novos saberes contribuirão para a qualidade do ensino.

## CONCLUSÃO

Através deste trabalho e do conhecimento adquirido ao longo do meu exercício docente, é possível afirmar que o Projeto Político Pedagógico é o documento que norteia o ensino da escola. Para atender os seus objetivos é importante que seja construído colaborativamente com a comunidade escolar.

O estudo realizado trouxe reflexões que estão debruçadas na re (elaboração) do PPP, com vistas à participação de todos os segmentos da instituição escolar, pais, educandos, docentes, funcionários e comunidade do entorno, como perspectivas da escola como um espaço democrático.

Mediante o estudo bibliográfico, acredita-se que a elaboração do PPP não é uma tarefa fácil, pois se trata de rupturas com antigos padrões e de conscientização do real papel social de cada sujeito. Pressupõe engajamento, comprometimento e descentralização de poder em defesa da escola como espaço fértil para a transformação da realidade através da educação, do sujeito e da sociedade.

Através da análise do PPP presume-se que esta escola demonstra preocupação em envolver a comunidade em seus projetos, pois ela cita em vários momentos no PPP, a importância de uma participação mais atuante dos pais na vida escolar dos filhos e do desenvolvimento de uma programação cooperativa e comunitária, a fim de promover a integração escola e comunidade. Com isso, a participação da comunidade escolar é encarada como princípio de Gestão Democrática e terá que discutir politicamente os problemas reais da escola e do lugar que está inserida, como forma de garantir mecanismos de participação efetiva e democrática na definição do Projeto Político Pedagógico.

As entrevistas realizadas junto ao Conselho Escolar procuraram verificar em que medida a gestão da escola fomentou a participação da sua comunidade na (re) elaboração do PPP da instituição. As respostas obtidas qualificaram tanto a pesquisa bibliográfica, quanto a do PPP da escola, já que uma das premissas para a Gestão Escolar Democrática é a participação popular efetiva nas questões pedagógicas, burocráticas, financeiras e administrativas. Visto que esta partilha do fazer educativo resgata a escola como espaço diário de construção de práticas pedagógicas que visam a discussão, o planejamento e as ações para a melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem.



Haja vista, que o PPP nunca está pronto em sua totalidade, na medida em que ele não é estanque e sim flexível. Assim, sempre tem algo a ser debatido e discutido, retificado ou acrescentado, pois as necessidades e as prioridades podem mudar.

Portanto, o processo de Gestão Escolar Democrática somente será legítimo se o meio vislumbrar a implementação de mecanismos que assegurem a efetiva participação da comunidade escolar, em defesa de uma educação de qualidade para todos, pois o fundamento de existir a escola é o trabalho que nela se realiza.

## REFERÊNCIAS

ANDREOTTI, Azilde Lina. **A administração escolar na era Vargas e no Nacional desenvolvimentismo (1930-1964)**. Revista HISTEDBR – on line, Campinas, n. especial, p. 102 – 123, ago. 2006.

BECKER, Howard S. **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais**. 3 ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Fundamentos pedagógicos e estrutura geral da BNCC**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/12/BNCC\\_19dez2018\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf)

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, 27 de dez. 1961.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da União, 12 de ago. 1971.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado 1988.

BRASIL. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: Conselho Escolar, Gestão Democrática da Educação e Escolha do Diretor**, Ministério da Educação / Secretaria de Educação Básica, Brasília – DF, novembro, 2004.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo Barreiras para a aprendizagem**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

CORRÊA. Anderson R.P. A formação da classe operária em Alegrete: a participação de imigrantes (república velha). In: **Revista do Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre, n. 149, p. 13-35, dezembro de 2015.

PREFEITURA MUNICIPAL DE ALEGRETE. Secretaria de Educação, **Projeto Político Pedagógico**. Alegrete – RS, 2017

FERREIRA Jr., Amarílio. **História da Educação Brasileira: da colônia ao século XX.** Universidade Federal de São Carlos. São Paulo, jan. 2010. 123 p. (coleção UAB – UFSCAR).

GADOTTI, Moacir. **Diversidade Cultural e Educação para Todos.** Juiz de Fora: Graal.1992.

GADOTTI, Moacir. **Gestão democrática e qualidade de ensino. Anais do Iº Fórum Nacional. Desafio da Qualidade Total no Ensino Público.** Belo Horizonte - MG, 28- 30 jul.1994.

GERHARDT, Tatiana Engel. SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa;** coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola.** Goiânia: Alternativa, 2002.

LUCK, Heloísa. **Concepções e Processos Democráticos de Gestão Educacional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

LUCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências.** Curitiba, PR: Positivo, 2009.

LUDKE, Menga. ANDRÉ, Marli. E.D.A. **A Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MARQUES, Mário Osório. **Projeto pedagógico: A marca da escola.** In: Revista Educação e Contexto. Projeto pedagógico e identidade da escola n. 18. Ijuí, Unijuí, abr./jun. 1990.

PARO, **Gestão democrática da escola pública,** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

PILETTI, Nelson. **História da educação no Brasil.** 7 ed. São Paulo: Editora Ática, 2002.

PREFEITURA MUNICIPAL DE ALEGRETE. Secretaria de Educação e Cultura. **Projeto Político Pedagógico.** Alegrete – RS, 2017.

SANDER, Benno. **Políticas públicas e gestão da educação no Brasil: momentos e movimentos.** RBPAAE, Porto Alegre, ANPAE, v. 17, n. 2, jul./dez. 2001.

SANDER, Benno. **A pesquisa sobre política e gestão da educação no Brasil: uma leitura introdutória sobre sua construção.** In: RBPAAE, Porto Alegre, v.23, n.3, p. 421-447, set./ dez., 2007.

SAVIANI, Demerval. **O legado educacional do século XX no Brasil.** [livro eletrônico]. Campinas, SP. Autores Associados, 2017. 2Mb; ePUB.

SAVIANI, Demerval. **Educação Brasileira: estrutura e sistema.** 5 Ed. São Paulo: Saraiva, 1994.

VALE, José Misael Ferreira. **Escola pública e o processo humano de emancipação.** In: VALE, José Misael Ferreira (et. al.). Escola pública e sociedade. São Paulo: Saraiva/Atual, 2002.

VEIGA, Ilma Passos, **Projeto Político da Escola: uma construção coletiva. Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção possível/** Ilma P. A. Veiga (org.). Campinas, SP: Papirus, 1995.

VIEIRA, Sophia Lerche. **Política (s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples.** In: **RBPAE-v. 23, n. 1, p. 53-69, jan./ abr., 2007.**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Manual de Apresentações e Teses da UFSM: Estrutura e Apresentações.** MDT/ Universidade Federa de Santa Maria. Pró Reitora de Pós-Graduação e Pesquisa, Sistema de Bibliotecas da UFSM. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2015. 88p.

## APÊNDICES



**Universidade Aberta do Brasil - UAB**  
**Universidade Federal de Santa Maria - UFSM**  
**Centro de Educação - CE**  
**Curso de Especialização a Distância em Gestão Educacional**

---

**Polo:** Santana do Livramento

**Orientadora:** Andreia Vedoin

**Acadêmico (a):** Karla Valéria da Costa Rodriguez

**Data:** 04/10/2018

**Atividade:** Pesquisa Estudo do Caso

---

**Segmento:**

Professor (a)  Funcionário (a)  Aluno (a)  Equipe diretiva  Pais

**1- Você participou da elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola?**

---

**2- Descreva um momento dessa elaboração que você considera importante.**

---

**3- Houve alguma situação que você entende que foi negativa?**

---

**4- Você participou de reuniões para elaboração do PPP? Quantas?**

---

**5- Como ocorreu sua participação?**

---

**6- Quais outros segmentos da comunidade escolar estavam presentes?**

---

**7- Você já leu a redação final do PPP?**

---