

GESTÃO DEMOCRÁTICA/ PARTICIPATIVA: LIMITES E AVANÇOS NA GESTÃO ESCOLAR DAS ESCOLAS DO CAMPO

RUTH DE OLIVEIRA SOUSA
PPGed/UESB¹

REGIANE DIAS CARDOSO
PPGed/UESB²

EDJALDO VIEIRA DOS SANTOS
PPGE/UESC³

Resumo:

Este artigo objetiva discutir sobre a Gestão Democrática/Participativa: limites e avanços na gestão escolar das escolas do campo. Um estudo de extrema relevância na conjuntura atual, visto que, ao longo dos anos, muitas discussões foram travadas no sentido de possibilitar que todos os sujeitos envolvidos na educação tivessem participação nas decisões escolares. No intuito de melhor, condensar as discussões sobre o tema adotamos como procedimento metodológico uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, a qual foi utilizado um estudo bibliográfico em que buscamos aportes em autores que discutem a temática proposta como: Paro (2023), Carvalho (2007), Chiavaneto (2000), Félix (1984), Russo (1995), dentre outros relevantes neste estudo. Conclui-se ainda que, a prática democrática tem conseguido imprimir uma nova qualidade nos rumos das ações desenvolvidas no interior da escola. Pois a gestão democrática possibilita caminhos de uma gestão mais participativa atreves da eleição para diretores e diretoras escolares que combate ao clientelismo, que limita a autonomia do gestor e a participação da comunidade escolar.

Palavras-chave: Gestão Democrática. Gestão participativa. Educação do Campo.

Summary

This article aims to discuss Democratic/Participatory Management: limits and advances in school management in rural schools. A study of extreme relevance in the current situation, since, over the years, many discussions have been held in order to enable all subjects involved in education to

¹Mestra pelo Programa de Pós- Graduação em Educação (PPGed/UESB); Diretora escolar da Rede Municipal de Ensino de Bom Jesus da Lapa. Membro Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, Diversidade, Educação do Campo e da Cidade (GPEMDECC). Coordenadora Territorial do FormaCampo. CurrículoLattes: <http://lattes.cnpq.br/7136910635017430> E-mail: ruthinha@yahoo.com.br

²Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Graduada em Língua Portuguesa pela Universidade do Estado da Bahia –UNEB; Pós-Graduada em Gestão Pública Municipal - UNEB; Pós-Graduada em Práticas Docentes Interdisciplinares- UNEB; Pós-Graduada em Gestão Escolar- UFBA; Membro do Grupo de Pesquisa em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e da Cidade- GPEMDECC. E-mail: regecardoso@yahoo.com.br

³Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Educação Básica Mestrado Profissional-PPGE/UESC; integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e da Cidade (GPEMDECC) da UESB/UESC, coordenador territorial do Programa de Formação de Educadores do Campo (FORMACAMPO-UESB/UESC); Professor efetivo da Educação Básica nos municípios de Itabuna e São José da Vitória-Bahia. E-mail: edjaldov@gmail.com

participate in school decisions. In order to better condense the discussions on the topic, we adopted as a methodological procedure a qualitative research, of an exploratory nature, which used a bibliographical study in which we sought contributions from authors who discuss the proposed theme as: Paro (2023), Carvalho (2007), Chiavaneto (2000), Félix (1984), Russo (1995), among others relevant to this study. It is also concluded that democratic practice has managed to imprint a new quality on the direction of actions developed within the school. Because democratic management allows for more participatory management through the election of school directors, which combats clientelism, which limits the autonomy of the manager and the participation of the school community. **Keywords:** Democratic Management. Participatory management. Rural Education.

Introdução

Na medida em que se conseguir a participação de todos os setores da escola - educadores, alunos, funcionários e pais - nas decisões a respeito de seus objetivos e de seu funcionamento, ter-se-ão melhores condições para pressionar os escalões superiores no sentido de dotar a escola de autonomia e de recursos.

(Paro, 2023, p.12).

A gestão democrática na escola pública precisa ser colegiada e participativa, visto que, para se concretizar a qualidade do ensino, é fundamental o envolvimento de toda a comunidade escolar. Nesse contexto, Paro (2023) observa que o poder partilhado dará responsabilidade e comprometimentos às causas da escola, rompendo entraves de ordem política, institucional e cultural que, ao longo dos anos, são evidenciados em nossa sociedade capitalista.

Por um longo período da nossa história, a gestão democrática era algo muito distante, não havia a participação de todos os integrantes da educação, as decisões eram centralizadas única e exclusivamente na figura do diretor escolar, que detinha todo o poder inerente as questões educacionais.

Essa conduta, de caráter autoritário, sem a participação democrática, permeava as todas escolas públicas de todo o país, pois, as instituições de ensino eram regidas e administradas por um poder centralizador que não permitia a participação da comunidade nas decisões escolares.

Entretanto, a Gestão Democrática nas escolas brasileiras foi ganhando notoriedade a partir dos diversos debates que ocorreram em todo o país. Toda a discussão travada principalmente no cenário político levou a conquista de uma Gestão democrática e

participativa que, é fundamental para a igualdade e equidade da educação, viabilizando um ensino de qualidade que oportunize a promoção dos sujeitos em todas as esferas da sociedade.

Outrossim, o texto que apresentamos está estruturado em três seções: Breves aproximações históricas sobre Gestão Escolar; Gestão democrática/participativa: avanços e limites e Gestão Escolar nas escolas do campo e as concepções democráticas. A partir das discussões elencadas neste artigo à luz dos estudos teóricos, procuramos deixar em evidência a importância da Gestão Democrática na efetivação do ensino e aprendizagem. Sem dúvidas, com a participação de todos os envolvidos no processo educativo teremos uma escola de todos e para todos. Para concluir as reflexões acerca da temática estudada, serão, por fim, expostas as considerações finais.

2 Breves aproximações históricas sobre Gestão Escolar

A década de 1980 no Brasil foi embalada de acontecimentos que a marcaram como um período de transição entre o regime autoritário e o regime democrático. Para compreendemos como se deu as transformações no quadro político que interferiram diretamente no cenário social e educacional nos Estados brasileiros, voltamos à década anterior, em que o processo de reconstrução democrática não foi o único nem o primeiro momento em que o tema da Gestão Escolar foi ponto relevante no debate político-educacional.

O regime autoritário instituído pela Ditadura Militar empregava na área educacional um modelo de centralismo administrativo e o objetivo deste projeto era o desenvolvimento do país, pois na visão do projeto educativo defendido pelo movimento nacionalista⁴, composto de militares, “instruir o povo significava torná-lo a fonte de votos que deviam legitimar novos grupos no poder; dirigir a nação, porém, era tarefa da elite” (Carone, 1970, p. 80). Nesta idealização educativa do país, colocou-se o planejamento no centro de toda a ação da política educacional, a partir de uma perspectiva tecnicista, no qual a “formação de capital humano pelo sistema escolar, como elemento necessário para criar as condições de desenvolvimento econômicos do país” são modelos bem-sucedidos de gestão e planejamento da educação no regime autoritário como confirma Carvalho (2007, p. 378).

⁴Foi uma organização de brasileiros que se opunham à ditadura militar, composta basicamente por militares cassados pelos governos do novo regime que pretendia derrotá-los recorrendo à luta armada.

A lei 5.692/1971 incorporou fortemente este espírito. Inicialmente, no que tange à Gestão da Escola, a lei que alterou a LDB de 1961 indica, no artigo 33, que “a formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas de educação será feita em curso superior de graduação, com duração plena ou curta, ou de pós-graduação” (Brasil, 1971). Chama à atenção a inclusão da figura de “planejadores” da educação, além de indicar a possível existência de ainda outros especialistas. A lei apresenta um avanço interessante neste ponto, ao reconhecer a importância de formação qualificada, de nível superior, para estes profissionais da educação, uma vez que a LDB de 1961 determinava que o ensino normal fosse o responsável para promover a formação destes profissionais, pelo menos para o nível primário (Sousa; Tavares, 2014).

O paradigma da Gestão Escolar introduziu parâmetros da rigidez hierárquica; excesso de valorização da produtividade, eficiência e racionalidade. Talvez, a marca mais importante na gestão educacional e escolar em nosso país deixada pela ditadura militar seja a constante procura por um modelo (técnico) de planejamento educacional, que garanta o maior controle sobre a gestão e os melhores resultados. Este peso da técnica (e) do planejamento na gestão da educação conseguiu consequentemente atravessar décadas.

Essa herança tecnicista da ditadura militar compreende a exigência sobre o gestor escolar demonstrar o conhecimento das estratégias do planejamento e dominar ou conduzir as técnicas do planejamento da educação no Brasil com viés dos ditames da eficiência. Para Saviani (2008), a ideia de valorização do planejamento como peça central na gestão da educação do país tem relação direta com a questão dos investimentos e aumento da produtividade; portanto, há um componente econômico importante nesta questão.

Durante a ditadura militar, quando a escola pública era dominada, em quase todos os estados e municípios, por estruturas administrativas centralizadas e burocratizadas, ganhou força a reivindicação dos educadores pela autonomia escolar vinculada à necessidade de experimentar alternativas pedagógicas, curriculares e didáticas que diminuíssem os altos índices de evasão e repetência na escola primária e a deterioração da qualidade da escola pública em geral, sujeita a rituais, arcaísmos e burocratismos das medidas administrativas. Nas décadas de 1950 e 1960, ganhou espaço a ideia da autonomia escolar e da liberdade dos educadores para rebater a dominância de ações administrativas e intervenções políticas com projetos alheios à realidade escolar (Krawczyk, 1999).

Nas décadas de 1960 e 1970, estudos e pesquisas de Felix (1984), Paro (1986, 1991) e Russo (1995) revelam que, no Brasil, a administração educacional tem-se pautado, teórica e

praticamente, no paradigma da administração escolar, enraizada na Teoria Geral da Administração (TGA). De acordo com Chiavenato (2000), a TGA busca estudar e discutir a administração, nas organizações do ponto de vista da interação e interdependência entre as cinco variáveis principais: tarefa, estrutura, pessoa, tecnologia e ambiente.

A Teoria Geral da Administração (TGA), enquanto produto da sociedade capitalista teve seu objeto de estudo delimitado pelos interesses dominantes. Isso significou segundo Russo (2004), transformá-la em instrumento de dominação do capital sobre o trabalho, visando o aumento da exploração da classe trabalhadora. Essa delimitação restritiva do campo da administração se deu, portanto, em atendimento aos interesses daqueles que detêm a posse dos meios de produção.

O objetivo da aplicação da TGA é transformar a administração seja empresarial ou escolar em instrumento para conseguir um crescente da eficácia e da eficiência do trabalho, ou de sua produtividade, constituindo hoje fator crucial para o desenvolvimento do capitalismo.

É irrefutável que a finalidade do capital é a obtenção de lucros cada vez maiores pautando no fluxo da economia. Baseado nas características do capitalismo no qual o prisma é a propriedade privada, o acúmulo de riquezas, a divisão da sociedade em classes, o trabalho assalariado e a economia de mercado baseada na demanda e procura.

5515

O capital migrou para a educação porque percebeu que poderia, com a introdução de formas de organização do trabalho e de gerência empresarial, aumentar ainda mais a lucratividade do setor.

Assim, os movimentos que deslocaram o capital a abraçar a gestão educacional e adentrar o setor da educação, perpassam primeiro pela necessidade de melhorar a produtividade do setor educacional público diante das novas demandas dos setores produtivos, das exigências das agências internacionais de financiamento e da diminuição de recursos que leva a crises e a diminuição da lucratividade; e segundo a lógica da produção capitalista com sua permanente busca da expansão e diversificação para setores pouco explorados, ou que apresentam grande potencial de expansão, com rendimento superior ao das atividades econômicas tradicionais.

Tais movimentos relatados explicam, baseando-se em Russo (2014), o aumento progressivo de interesse pela gestão educacional, tanto no setor público quanto no privado, com uma grande convergência de propósitos em ambas as esferas. Isso é o que justifica o renascimento das vertentes da administração escolar que têm na TGA a fonte de sua

orientação teórica. Estas apresentam velhos princípios dos movimentos da Administração Geral, agora travestidos em novas denominações como a da qualidade total.

Diante do exposto, na década de 1970, os sistemas de ensino viveram o auge do processo de centralização administrativa, apesar de protegidos pela Lei no 5.692/71, que propugnava a autonomia da escola e a descentralização administrativa no âmbito da educação, princípios já registrados na Lei no 4.024/61 (Krawczyk, 1999).

Em meados da década de 1980 surgem críticas às ideias baseadas na TGA, a partir deste período, o enfoque recai para o estudo do trabalho coletivo, e a participação da comunidade escolar na gestão. Assim, os princípios da gestão democrática ganham corpo na teoria e nos espaços escolares (Russo, 2004).

A teoria da administração escolar foi, durante muito tempo, produzida como uma extensão da administração geral, isto é, da teoria focada na administração das empresas organizadas segundo o modo de produção capitalista. Com o advento das pedagogias críticas, a partir da década de 60, verificou-se um questionamento sobre o projeto de escola produzido pela sociedade capitalista, que envolveu desde sua dimensão curricular e metodológica até a forma de sua organização e gestão. Nesta última esfera, a crítica significou um forte questionamento da transposição mecânica do paradigma empresarial para a administração escolar.

A administração escolar, no cenário do sistema capitalista, limita-se na relação social dentro do processo de construção da produção e reprodução do contexto econômico, político e social. As estruturas do sistema escolar estão voltadas para o alcance do equilíbrio interno e externo, determinando assim a sua eficiência pelo alcance dos objetivos definidos pela sociedade, o que demonstra ter a escola cumprida a sua função social. Por tal razão, Zung (1984) coloca que os problemas da organização escolar não são os problemas da organização empresarial de vez que a natureza do processo educativo não se confunde com a natureza do processo produtivo,

Longe de possuir a lógica da empresa, a organização escolar compreendida dialeticamente não se fundamenta na racionalidade funcional, na hierarquia, na objetividade, na impessoalidade, cujo objetivo é a exploração do trabalho alienado. Sem desconsiderar suas características reprodutoras, a escola, contraditoriamente, pode buscar conhecimento através da relação sujeito-objeto, entendida como processo personalizado, que se dá entre homens independentes, em que se busca a transformação (Zung, 1984, p. 46).

A administração escolar é uma prática social mediadora dos interesses que se manifestam em relação à educação no âmbito da sociedade e da escola. Dessa forma, vê-se que ela poderá estar a serviço tanto da manutenção da ordem instalada quanto da sua

transformação, esta entendida, no seu sentido radical, como a superação da sociedade de classes (Russo, 2004).

A gestão democrática ganha sentido, após a redemocratização do Brasil, no qual as mobilizações políticas e sindicais, começaram a questionar as políticas de governo autoritário, bem como a forma que a gestão escolar direcionava as escolas, com tomadas de decisões autocráticas (decisão proferida por uma única pessoa), exigiam então a democratização também no âmbito educacional com a garantia da participação e autonomia das instituições. Surge então a gestão democrática, como conceito, instituída na Constituição Federal de 1988, no art. 206, o qual estabelece que o ensino público seja ministrado com base nos princípios de **Gestão Democrática**.

3 Gestão democrática/participativa: avanços e limites

A gestão democrática é importante no campo educacional e social, pois é um dos principais alicerces para a construção de uma educação de qualidade e uma sociedade mais igualitária. Para Neto e Duarte (2011), a gestão democrática tem como eixo fundante a busca pela efetivação da educação como direito social, assim como a universalização do acesso, permanência e qualidade do processo de ensino.

Através da gestão democrática é possível realizar um trabalho em conjunto, por isso, ela é uma das maneiras de organizar e alcançar os objetivos propostos com mais equidade e qualidade. Neste contexto, a sociedade em geral tem um papel importante, participar e contribuir para a efetivação e materialização da gestão democrática.

Anísio Teixeira (1936) já afirmava na década de 20 ou 30, que só existirá democracia no Brasil, quando se montar a máquina que prepara as democracias, que para ele é a escola pública. Pois a sociedade só aprenderá o que é gestão democrática, se esse processo se iniciar na escola.

A Constituição Federal de 1988, desvela que a gestão democrática é posta para ensino público, corresponde à participação da comunidade na elaboração do projeto pedagógico da escola, na definição de prioridades, na organização de tarefas administrativas e gestão dos recursos da própria unidade escolar, bem como ao cuidado com o patrimônio da escola, através da participação dos conselhos ou órgãos colegiados.

Diante desta obrigatoriedade, gestão democrática para ensino público refere-se aos princípios da gestão democrática, imposta somente ao setor público, pouco se fala sobre a

existência deste modelo nas escolas de ensino privado. No que tange ao Ensino Privado, a legislação educacional não o enquadrou na necessidade de adotar a gestão democrática como princípio nas relações entre a comunidade educativa, no entanto, é importante frisar que nada impede que a gestão democrática seja compartilhada ou empregada no ensino particular.

Isso é reflexo de uma visão gerencialista, que direciona a Gestão Escolar, voltada a “mecanismos de gestão de desempenho, entre elas: a padronização de currículos; avaliação por desempenho com base em metas previamente estipuladas, preparadas por agentes externos à comunidade escolar” (Silva, 2012, p. 1-2).

O modelo de valorização da educação ligada ao ensino privado está vinculado ao estabelecimento de um padrão de acumulação do capital. São adotados critérios empresariais formulados dentro de uma perspectiva neoliberal para avaliar a educação segundo a eficiência e a produtividade empresarial sem levar em consideração uma série de elementos estruturais, sociais e econômicos que influenciam diretamente no processo ensino-aprendizagem. Desde modo, acredita-se que a Carta Magna brasileira (CF, 1988), por interferência dos setores privados da educação, não abrangeu a forma de gerir a instituição escolar privada de maneira que possibilitasse a participação, transparência e democracia nessas instituições.

Todavia, a gestão democrática do ensino público tende a trazer inúmeros benefícios à comunidade em todos os setores envolvidos. Entende-se que este modelo de gestão é importante tanto do ponto de vista individual quanto do ponto de vista coletivo, pois ela é uma das principais ferramentas para promover a participação dos agentes sociais.

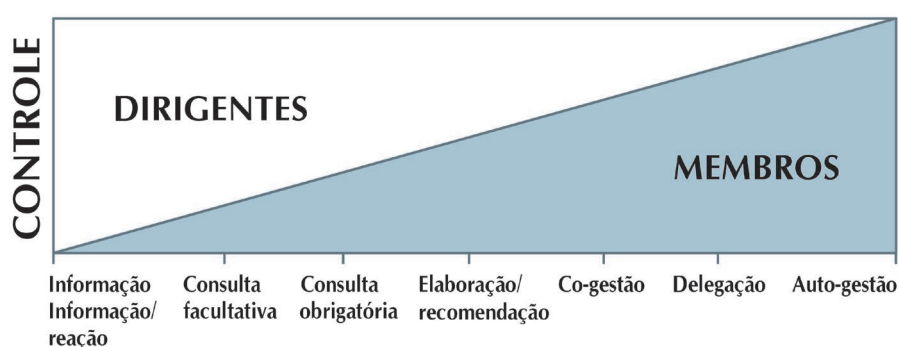
Bordenave (1994) esclarece que existem diversas maneiras de participação, classificando-as como participação de fato, espontânea, imposta, voluntária, provocada e concedida. O autor também observa que a participação pode ter objetivo tanto de cunho pessoal, como social, político, organizacional, entre outros.

A participação da Gestão Escolar, pode se dá por meio dos órgãos colegiados ou os conselhos escolares, pois esses garantem, na forma da lei, a prática da participação na escola, na busca pela descentralização do poder e da consciência social entorno da oferta de uma educação de qualidade.

A gestão colegiada é fundada em princípios políticos e pedagógicos, tem como pressuposto a co-participação responsável dos representantes dos diferentes segmentos integrantes da comunidade escolar, de acordo com normas definidas em regimento próprio, objetivando a efetivação da boa governança, por meio da divisão das responsabilidades.

Desde modo, a gestão participativa visa à motivação integrativa dos membros da comunidade escolar, fazendo com que esses sujeitos façam parte das tomadas de decisões, criando envolvimento consciente das partes nos objetivos a serem atingidos. Complementa-se este enfoque com a classificação de Bordenave (1994, p.30), que considera que o grau de controle das pessoas sobre as decisões e o nível de importância das decisões de que se pode participar são questões-chave no processo de participação numa empresa, numa escola. A figura 01 apresenta alguns dos graus que pode alcançar a participação, do ponto de vista do menor ou maior acesso ao controle das decisões.

Figura 01- Grau de controle dos dirigentes e membros sobre as decisões



Fonte: Elaborado pelos autores com base em Bordenave (1994).

Os graus e níveis de participações no esquema de Bordenave (1994) podem ser alcançados, "do ponto de vista do menor ou maior acesso ao controle das decisões pelos membros", vão da mera informação, grau em que os membros são apenas informados acerca das decisões, até a auto-gestão⁵, no qual desaparece a diferença entre dirigente (diretor/a) e membros (comunidade escolar, conselhos e órgãos colegiados), representados a cima.

É neste viés democrático e participativo que se apresenta a eleição para diretores, que ao possibilitar que a comunidade escolar escolha seu gestor ou gestora, dá possibilidade entre os participantes do processo (professores, alunos, funcionários, pais e comunidade) desenvolver uma maior consciência política, podendo cobrar com mais propriedade e proximidade as necessidades vigentes da instituição, reforçando o diálogo, a autonomia e a descentralização do poder.

De acordo com Paro (2001) a prática democrática tem conseguido imprimir uma nova qualidade nos rumos das ações desenvolvidas no interior da escola. Pois o diretor eleito deixa

⁵ É a capacidade do colegiado escolar na tomada de decisões, com o controle total do poder.

em parte de ser mero preposto do Estado⁶ e passa a se articular mais com os interesses da escola. Para tanto, possibilita o acesso ao cargo a um novo contingente de professores que, pelo critério da nomeação clientelista, dificilmente viriam a se tornar dirigentes escolares. Outros argumentos para a implantação das eleições de diretores fundamentam-se segundo Paro (2001, p. 64) “na crença na capacidade do sistema eletivo de neutralizar as práticas tradicionalistas calcadas no clientelismo e no favorecimento pessoal, que inibem as posturas universalistas reforçadoras da cidadania.”.

O clientelismo citado por Paro (2001), implica na relação de troca de favores entre o cidadão e o político. É a troca de bens e serviços por apoio político, sendo definida popularmente como "*toma lá, dá cá*", que envolve situações de suborno, troca de lucros ou vantagens competitivas. Entretanto há formas de combate ao clientelismo, sinalizado no esquema a baixo:

Figura 02: Algumas formas de combate ao clientelismo



Fonte: Organizado pelos autores a partir de materiais de estudo, 2024.

As criações de mecanismos de combate ao clientelismo minimizam interesses conflitantes, enfraquecendo o poder do "comando político" local. A perda do monopólio de assegurar votos através da máquina pública enfraquece a demonstração de poder e privilégios

⁶Aquela pessoa que dirige um serviço ou um negócio, por delegação da pessoa competente, denominada preponente, através de outorga de poderes.

da classe dominante que sempre esteve à frente do sistema político que por vezes acentua a existência das desigualdades que deveriam ser objeto da intervenção estatal.

À vista disso, Paro (2001) afirma que a razão determinante da opção pela eleição como mecanismo de seleção de diretores é a crença de que, por um lado, pode-se escolher um profissional que se articule com os interesses da escola, se distanciando dessa prática clientelista dentro das instituições, e por outro, o próprio método de escolha condiciona, em certa medida, seu compromisso, não com o Estado, como fazem as opções do concurso e da nomeação, mas com os servidores e usuários da escola. Mas, por mais importante que seja esse comprometimento, ele é apenas um recurso para melhorar a escola, não uma certeza. Tudo dependerá do jogo de forças envolvidas, que não é função, obviamente, apenas da eleição do diretor.

4 Gestão escolar nas escolas do campo e as concepções democráticas

Ao longo da história do Brasil, o debate por uma política educacional que dialogasse os conteúdos, finalidades e a realidade campestre, constitui-se em um processo demorado e árduo, que envolveu pressão por parte dos movimentos sociais, expressivamente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), exigindo do Estado, iniciativas na oferta de educação pública de formação de profissionais para trabalharem nas escolas localizadas no Campo, na busca por uma educação pública que valorize a identidade e a cultura dos povos do campo, numa perspectiva de formação humana e de desenvolvimento local. Nesse sentido, compreende-se que a gestão das escolas do campo deve ser alicerçada nos ideários e nas necessidades que fazem parte desse contexto (Moura e Neri, 2021).

A gestão escolar na Educação do Campo é uma discussão recente, intensificada na década de 90, que vem sendo consolidado desde a promulgação da LDBEN 9394/96. Com as lutas dos movimentos sociais e sindicais para galgar espaço na agenda pública com as demandas que atendessem as especificidades das comunidades campestres, que não desassociasse a educação, o trabalho da sua identidade. Essa luta social por direitos construiu caminhos, que pressionou o Estado a consolidar políticas educacionais para a Educação do Campo como: uma escolarização voltada para esta realidade privilegiando os aspectos culturais, econômicos, sociais e políticos, bem como, o aspecto material que é a terra e o trabalho. Percebe-se então que,

[...] um importante aceno já é dado pela LDB – Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9394/96 – e fortalecida com uma outra importante conquista recente para o conjunto de organizações dos trabalhadores e trabalhadoras do

campo, no âmbito das políticas públicas, que foi a aprovação das ‘Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo’ – Parecer no 36/2001 e na Resolução 1/2002 do conselho Nacional de Educação (Rocha; Passos e Carvalho, 2012, p. 02).

A partir daí as escolas do Campo (educadoras e educadores, educandas e educandos, comunidade escolar e local, gestão escolar) devem assumir a sua função enquanto lugar de todos, que reconhece os coletivos de direito existente no território/espço. Os povos do campo têm suas peculiaridades, diversidades, tradições e seu modo de produção baseado na agricultura familiar, que vem no contraponto dos condicionantes capitalistas.

Diante do reflexo capitalista que assume a nossa sociedade, a escola do campo deve ser o ponderador, inclusive no âmbito do próprio diálogo interno desta Educação enquanto princípio teórico metodológico do fazer educativo, discutindo e dialogando sobre a Educação do Campo, o currículo, e o contexto da construção do modelo de sociedade não excludente, que se preocupa com meio ambiente e trabalha na terra por meios sustentáveis para preservá-la.

É por meio desse movimento, que a gestão escolar enquanto estrutura organizativa que articula o modo de caminhar da escola, mas que traz em sua própria forma de gestão o condicionamento das relações sociais mais amplas, que por sua vez, é sustentado por princípios filosóficos e/ou ideológicos que legitimam tal comportamento social e se concretiza as ações educativas através das concepções democráticas.

Desse modo, a Educação do Campo vai exigir a transformação da escola e, conseqüentemente, da concepção de gestão escolar, apontando a gestão da democratização no espaço escolar como horizonte. Tendo em consideração essa lógica, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escola do Campo, aprovadas pela Resolução CNE/CEB Nº 01/2002, veio corroborar por meio do Art. 10 e 11, a garantia da gestão democrática, que constitui mecanismo que possibilite estabelecer relações entre a escola e comunidade local, movimentos sociais e órgãos normativos dos sistemas de ensino, bem como, a autonomia das escolas e o fortalecimento dos conselhos que estimulam o desenvolvimento da população campesina.

A Resolução CNE/CEB nº 2 de 2008 amplia o entendimento sobre a Educação do Campo, agora tratada como uma modalidade, porém não aborda diretamente sobre a gestão democrática nas escolas do campo, mas endossa o público alvo da Educação do Campo que são os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os

assentados e os acampados da Reforma Agrária, os quilombolas, os caiçaras, os indígenas, e outros. (Brasil, 2008).

Nesta perspectiva, nas escolas do campo e nos sistemas de ensino, a gestão democrática tem por objetivo envolver todos os indivíduos na construção de proposta de valorização da participação coletiva, dando sentido à função social que a própria escola tem, por meio dos processos de gestão colegiada, que vai além da gestão administrativa, no qual envolvem as dimensões da gestão na articulação dos aspectos financeiros, pedagógicos, administrativos. Pois são através desses processos que se promove uma educação de qualidade “que abranja os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organização da sociedade civil e nas manifestações culturais” (Brasil, 1996, art. 1º).

Neste contexto Libâneo (2004), contribui afirmando que,

Uma escola bem organizada e gerida é aquela que cria e assegura as melhores condições organizacionais, operacionais e pedagógica-didática de desempenho profissional dos professores de modo que seus alunos tenham efetivas possibilidades de serem bem-sucedidos em suas aprendizagens (Libâneo, 2004, p. 63).

Para além disso, a gestão em escolas do campo, deve possuir grande relevância na organização de saberes, valores e princípios culturais do espaço que se encontra inserida. A gestão democrática tem um potencial de transformação da estrutura organizacional da escola e da educação, dando sentido à função social e política que a democrática envolve sob a contestação e participação, como sustentaram Schumpeter (1975) e Dahl (2000), deste modo precisa ser bem regulamentada na legislação a fim de garantir sua efetivação e evitar sua apropriação conceitual pelo capital.

5 Considerações Finais

As discussões travadas em torno da Gestão Democrática e participativa, culminou em avanços significativos, que, nos últimos anos, tem levado toda a comunidade escolar a criar grandes expectativas no que se refere as deliberações escolares, uma vez que, desde a escolha dos gestores até as determinações mais abrangentes, todas são decididas no coletivo, o que viabiliza a tomada de decisão por parte de cada membro da comunidade escolar.

Por isso, acreditamos que o pensamento coletivo originado pela Gestão Democrática e Participativa se torna uma das grandes chaves para o exercício pleno da cidadania no âmbito da democratização da Educação Básica, justamente porque, “a participação consiste em um meio de alcançar melhor e mais democraticamente os objetivos da escola, que centram-se na

qualidade dos procedimentos metodológicos de ensino e aprendizagem” (Libâneo, 2008, p.105).

Nas palavras de Libâneo podemos perceber que a educação gerida de forma coletiva consegue atingir com mais especificidade os seus objetivos. Haja vista, que numa Gestão democrática, temos um coletivo que primam pelos mesmos resultados, à qualidade do ensino e uma sociedade mais igualitária.

É importante salientar que a teoria da administração escolar foi, durante muito tempo, produzida como uma extensão da administração geral, nesta transição, a administração escolar foi se tornando uma prática social e mediadora dos interesses da relação da educação no âmbito da sociedade e da escola, pois a natureza do processo educativo não pode se confundir com a natureza do processo produtivo empresarial.

Conclui-se ainda que a prática democrática tem conseguido imprimir uma nova qualidade nos rumos das ações desenvolvidas no interior da escola. Pois a gestão democrática possibilita caminhos de uma gestão mais participativa através da eleição para diretores e diretoras escolares que combate ao clientelismo (que limita a autonomia do gestor e a participação da comunidade escolar).

Portanto, refletir acerca de uma Gestão democrática, enfatizando os avanços pertinentes a Educação do Campo, é de suma importância no âmbito educacional, principalmente quando analisamos toda a conjuntura do nosso país. Os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores, os artesãos, os ribeirinhos, os assentados, os acampados da Reforma Agrária, os quilombolas, os caiçaras, os indígenas, são povos que precisam participar da elaboração do Projeto Político Pedagógico, da organização das tarefas administrativas, gestão dos recursos, entre outras deliberações, a fim de propor alternativas pedagógicas, curriculares e didáticas que visam minimizar os entraves da escola pública, promovendo uma educação mais ativa e participativa em prol da qualidade do ensino.

5524

Referências

BORDENAVE, Juan E, Díaz. **O que é participação**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1994.

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002. **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/legislacaoeducacaodocampo>. Acesso em: 21 dez. 2023.

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

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

CARVALHO, H. M. **Na sombra da imaginação (1):** reflexão a favor dos camponeses. Curitiba: abril, 2010.

CARONE, E. **A República Velha**. São Paulo, Difel, 1970.

CHIAVENATO, Idalberto. **Teoria geral da administração:** abordagens descritivas e explicativas. 5. Ed. São Paulo: Makron Books, 1998. v. 2.

DAHL, R. **On Democracy**, New Haven e Londres: Yale University Press. 2000.

Krawczyk, N. **A gestão escolar:** um campo minado. Análise das propostas de 11 municípios brasileiros. educação e sociedade. Campinas. N 67. 112-149, 1999

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da escola:** Teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

MOURA, T. V. .; NERI, J. Q. M. Gestão escolar, trabalho pedagógico e educação do campo: análise de um contexto. **Revista de Políticas Públicas e Gestão Educacional (POLIGES)**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 240-264, 2021. DOI: 10.22481/poliges.v2i1.8516. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/poliges/article/view/8516>. Acesso em: 27 dez. 2023.

NETO, Antônio Cabral; DUARTE, Alda Maria Araújo Castro. Gestão Escolar em Instituições de Ensino Médio: entre a Gestão Democrática e a Gerencial. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 745-770, jul.-set. 2011.

PARO, V. H. **Escritos sobre a Educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2003.

ROCHA, Eliene Novaes. PASSOS, Joana Célia dos. CARVALHO, Raquel Alves de. **Educação do Campo:** um olhar panorâmico. Disponível em: <http://www.forumeja.org.br/ec/files/> Acessado em 20 de dez. 2023

RUSSO, M. H. **Escola e paradigmas de gestão**. Eccos – Revista Científica, São Paulo, v.6, n.1, p. 25-42, 2004.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 43. ed. Campinas: Autores Associados, 2018

SILVA, Amanda Moreira da. **"Precarização do trabalho docente e meritocracia na educação:** o olhar empresarial dos governos e a resistência do professorado da rede pública do Estado do Rio de Janeiro." VII Simpósio Nacional Estado e Poder, Niterói, p. 1 – 10, 2012.


SOUZA, Ângelo R. de, & Tavares, T. M. (2015). **A gestão educacional no Brasil:** os legados da ditadura. Revista Brasileira De Política E Administração Da Educação - Periódico científico Editado Pela ANPAE, 30(2). <https://doi.org/10.21573/vol30n22014.53674>

SCHUMPETER, J. A. **Capitalism, Socialism and Democracy**, New York: Harper Torchbooks. 1975.


TEIXEIRA, Anísio. **Educação Para a Democracia**. Rio de Janeiro, José Olympio, 1936.

ZUNG, Acacia Zeneida Kuenzer. **A Teoria da Administração Educacional: Ciência e Ideologia**. Caderno de Pesquisa. São Paulo, p.39-46, 1984.

Autor 1:

	<p>Nome Completo: Ruth de Oliveira Sousa Mestra em Educação pelo Programa de Pós- Graduação em Educação (PPGed/UESB); Graduada em Pedagogia(UNEB); Pós-Graduada em Psicopedagogia e Gestão Pública (UNEB) Diretora escolar da Rede Municipal de Ensino de Bom Jesus da Lapa. Membro Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, Diversidade, Educação do Campo e da Cidade (GEPEMDECC). Coordenadora Territorial do FormaCampo. Email: ruthzinha@yahoo.com.br Lattes: http://lattes.cnpq.br/7136910635017430 Orcid: https://orcid.org/0000-0001-5535-2175</p>
--	--

Autor 2:

	<p>Nome Completo: Regiane Dias Cardoso Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Graduada em Língua Portuguesa pela Universidade do Estado da Bahia –UNEB; Pós-Graduada em Gestão Pública Municipal - UNEB; Pós-Graduada em Práticas Docentes Interdisciplinares-UNEB; Pós-Graduada em Gestão Escolar- UFBA; Membro do Grupo de Pesquisa em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e da Cidade- GEPEMDECC Email: regecardoso@yahoo.com.br Lattes: http://lattes.cnpq.br/0013774681081101 Orcid: https://orcid.org/0009-0008-2537-4830</p>
---	---

5526

Autor 3:

	<p>Nome Completo: Edjaldo Vieira dos Santos Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Educação Básica Mestrado Profissional-PPGE/UESC; integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e da Cidade (GEPEMDECC) da UESB/UESC, coordenador territorial do Programa de Formação de Educadores do Campo (FORMACAMPO-UESB/UESC); Professor efetivo da Educação Básica nos municípios de Itabuna e São José da Vitória-Bahia</p>
--	--



Email: edjaldov@gmail.com
Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0973900963468336>
Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-2162-7429>